

EJERCICIOS PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD LEER EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE INGLÉS DE NIVEL MEDIO DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA RITA LONGA

LA HABILIDAD LEER EN INGLÉS EN LA ESCUELA PEDAGÓGICA

AUTORES: Yania Nuñez Corrales¹

Islaura Tejeda Arencibia²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: nunezyania1987@gmail.com

Fecha de recepción: 23-07-2020

Fecha de aceptación: 14-09-2020

RESUMEN

En este trabajo se resumen presupuestos teóricos y metodológicos necesarios para dirigir el desarrollo de la habilidad leer en inglés en los profesionales de nivel medio de esta especialidad en la escuela pedagógica. Los autores parten de la consideración que leer desempeña un papel de vital significación en la vida del hombre y en su actividad laboral, y constituye un medio fundamental de comunicación. La lengua escrita enriquece los conocimientos y permite conocer mejor el mundo circundante, educa los sentimientos y la voluntad, sirve de fuente de disfrute y favorece la formación de la personalidad del estudiante. Al leer en inglés los estudiantes comprenden las ideas principales y buscar información específica en textos en función de contribuir a que los estudiantes adquieran niveles significativos de competencia comunicativa en inglés. Por tanto, a partir del estudio teórico realizado los autores defienden la idea que con un tratamiento intensivo al vocabulario a través de la exposición a variados textos permite el desarrollo de la habilidad leer en inglés durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Integral de la Lengua Inglesa en las Escuelas Pedagógicas.

PALABRAS CLAVE

Formación, Profesionales, Inglés, Leer; Habilidad; Competencia Comunicativa.

EXERCISES TO DEVELOP READING SKILLS IN THE TRAINING PROCESS OF MID-LEVEL ENGLISH PROFESSIONALS AT RITA LONGA PEDAGOGICAL SCHOOL

ABSTRACT

¹ Licenciada en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras (inglés con segunda lengua). Jefa de Departamento de Inglés, Escuela Pedagógica Rita Longa de Las Tunas, Cuba, nunezyania1987@gmail.com.

² Licenciada en Educación, especialidad Lengua Inglesa. Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: islauratejeda1972@gmail.com.

This paper summarizes necessary theoretical and methodological assumptions to guide the development of the reading skills in English among mid-level professionals in this specialty at the pedagogical school. The authors start from the consideration that reading plays a vital role in people's lives and work, and constitutes a fundamental means of communication. Written language enriches knowledge and allows for a better understanding of the surrounding world, educates feelings and will and serves as a source for enjoyment that promotes the formation of the student's personality. By reading in English, students understand the main ideas and search for specific information in texts in order to acquire appropriate levels of communicative competence. Therefore, based on the theoretical study carried out, the authors defend the idea that an intensive treatment of vocabulary through exposure to varied texts favors the development of ability to read in English during the teaching-learning process of Integrated English Practice in Pedagogical Schools.

KEYWORDS: Training; Professionals; English; Reading; Skill; Communicative Competence.

INTRODUCCIÓN

La lectura constituye un eslabón primordial para que el ser humano acceda a gran parte de la cultura, aprenda un gran cúmulo de conocimientos, desarrolle habilidades y, a su vez, se forme integralmente. Es la vía fundamental para que el lector pueda apropiarse de todo lo útil y provechoso del conocimiento humano plasmado en los textos impresos. Aprender y enseñar a leer contribuye al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, especialmente en el campo de las lenguas extranjeras donde no solo se facilita el acceso al conocimiento científico cultural foráneo, sino también al aprendizaje de la lengua.

La asignatura Inglés, responde a la importancia de la enseñanza de las lenguas extranjeras a nivel mundial. El objetivo de la enseñanza de este idioma es contribuir a la formación de una cultura general, en correspondencia con Castro (2001), al referir que conocer el inglés constituye una de las manifestaciones de cultura y de una cultura general integral en Cuba; dicha aseveración expresa la voluntad política cubana de potenciar el desarrollo vinculado a las habilidades en idioma inglés en todos los niveles educativos y en la sociedad en general.

Para dar cumplimiento a la aspiración, como lo sugiere el perfil del egresado de los profesionales de inglés de nivel medio en las escuelas pedagógicas establecido por el Ministerio de Educación (Mined 2018) referido a la enseñanza-aprendizaje del inglés desde edades tempranas, se establece el proceso de formación del profesional de inglés de nivel medio, cuyo objeto de estudio lo constituye el proceso docente-educativo del inglés como lengua extranjera en la educaciones primaria y secundaria básica.

La formación de los profesionales de inglés de nivel medio comparte el objetivo de la formación de profesores de Lenguas Extranjeras en la universidad cubana al asumirse que se debe propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, lo que implica la expresión, interpretación y negociación de significados en la interacción entre dos o más personas, o entre una persona y un texto escrito u oral; no obstante, se diferencian en que en la escuela pedagógica se aspira alcanzar un nivel B1 de competencia comunicativa.

Para lograr este objetivo, resulta evidente la importancia del desarrollo de la habilidad leer. Con respecto a esta, García (2007) plantea que la posibilidad de leer en una lengua extranjera abre mucho más los horizontes del hombre, y más en la actualidad con el amplio acceso a las tecnologías de la comunicación y la información, de modo que los estudiantes estén en condiciones de utilizarlas de manera independiente fuera del aula. Leer hace al hombre más libre en su pensamiento, en sus análisis y reflexiones, más maduro y profundo.

Santiesteban (2012) asevera que leer reviste una alta significación y constituye un elemento esencial en la formación integral de las nuevas generaciones. Es evidente que para aquellos que se forman como maestros y profesores de inglés en las escuelas pedagógicas, el desarrollo de la habilidad leer también posee un papel importante porque es uno de los medios fundamentales de comunicación; enriquece sus conocimientos acerca del mundo que los rodea, a la vez que perfeccionan el vocabulario, la gramática y la ortografía en la lengua extranjera y las habilidades para la comprensión lectora de forma general.

A pesar de que existe un consenso general acerca de la importancia y necesidad del desarrollo de la habilidad leer en inglés en la formación de profesionales de nivel medio de esta especialidad en la Escuela Pedagógica Rita Longa en Las Tunas, Cuba, se comprueba mediante intercambios con estudiantes y docentes, evaluaciones aplicadas, y actividades propias para desarrollar habilidades en idioma inglés que todavía hay estudiantes que leen palabra por palabra los textos que se asignan; presentan dificultades para comprender las principales ideas del material leído y muestran limitado dominio del vocabulario en relación con el nivel de competencia comunicativa en la lengua extranjera que se aspira para esta especialidad en este tipo de centro.

Estas manifestaciones orientan acerca de la necesidad de buscar vías que permitan elevar la calidad en la preparación lingüística y comunicativa de los estudiantes y un área que puede contribuir es el desarrollo de la habilidad de leer en inglés. Por ello, en este trabajo se resumen presupuestos teóricos y metodológicos necesarios para dirigir esta habilidad en los profesionales de nivel medio de esta especialidad en la escuela pedagógica para que estén en mejores condiciones de alcanzar las aspiraciones planteadas en el Modelo del Profesional.

DESARROLLO

El desarrollo de la habilidad leer en inglés en la formación de profesionales de nivel medio de esta especialidad en las escuelas pedagógicas involucra

adentrarse, primeramente, en la historia del proceso con el objetivo de describir las principales experiencias en su implementación que orienten acerca de su evolución y transformación de acuerdo con los avances alcanzados en el estudio del inglés como lengua extranjera y su didáctica.

Antecedentes necesarios

En Cuba, la enseñanza del inglés a niños, de acuerdo con Marrero (2009), surge a partir del año 1909, cuando se situaron maestros de esta especialidad para impartir clases a los alumnos de cuarto a sexto grados en dos o tres escuelas. En 1929, se crearon cuatro centros especiales de Inglés en La Habana donde las clases se impartían de forma alterna. Posteriormente se crearon centros de este tipo en toda la República y rápidamente fueron convertidos en planteles Formadores de Maestros, pues una vez que sus alumnos finalizaban los estudios se consideraban capacitados para impartir este idioma. En estos centros, prevalecía el método expositivo; el profesor hacía énfasis en las reglas gramaticales de las estructuras que el alumno debía memorizar y repetir en ejercicios con este propósito, con la ayuda de medios como la pizarra y láminas, comunes para todas las asignaturas.

Con el triunfo de la Revolución en 1959 se produjeron diferentes cambios a nivel social que influyeron positivamente en la estructura y la naturaleza de los currículos de formación de los estudiantes en los diferentes niveles educativos. La formación masiva de profesores de idioma Inglés se instituye en 1964 en el Instituto “Máximo Gorki” y más tarde se extiende a los Institutos Superiores Pedagógicos “Enrique José Varona”, “Frank País y Félix Varela” y al Instituto Superior Pedagógico “Pablo Lafargue” para la preparación de los profesores para las enseñanzas media y media superior del país.

Según estudios realizados por Conesa y Enebral (2017), la Escuela Formadora de Maestros Primarios abre sus puertas en septiembre de 1976 como respuesta a la necesidad de la formación de maestros, a partir de las medidas implementadas por el gobierno revolucionario a favor de la cultura y como parte de la descentralización de la matrícula de maestros que se formaban en Topes de Collantes.

En el curso 1987–1988, se crea en las Escuela Pedagógicas la especialidad de Maestros de Inglés de Educación Primaria, con el objetivo de formar personal calificado en menor tiempo para enfrentar el proceso de perfeccionamiento de la Educación Primaria, que había insertado la asignatura inglés en sexto grado. Según Toledo (1989) la asignatura básica de esta especialidad fue la Práctica Integral del Inglés, con el objetivo de desarrollar en el estudiante las capacidades y habilidades fundamentales para ejercer la docencia en el nivel primario, y se complementaba con las asignaturas de Lengua Inglesa, para la atención de contenidos relacionados con la pronunciación, el vocabulario y la gramática, y la de Redacción Inglesa.

En la enseñanza de la Práctica Integral del Inglés se tuvieron en cuenta el desarrollo de las cuatro habilidades fundamentales de la actividad

comunicativa: hablar, escuchar, leer y escribir que se trabajaban desde un enfoque funcional semántico (Finocchiaro & Brumfit, 1989). Para el desarrollo de la habilidad leer, primeramente, era necesario realizar discusiones sobre el tema en aras de motivar los estudiantes y establecer el propósito de la lectura. Durante la lectura se aclaraban dudas sobre gramática, vocabulario y/o algún elemento cultural; se realizaba la lectura de forma oral y luego los procedimientos variaban entre la lectura intensiva (responder a preguntas sencillas y realizar un resumen) o extensiva (leer en silencio). Además, se establecía un propósito para la lectura y se delimitaba el tiempo; después se chequeaba la comprensión mediante ejercicios de verdadero/falso, identificar la idea general, entre otras.

En estos años, la Práctica Integral de la Lengua Inglesa (PILI) se impartía con la ayuda del texto “Searching”, elaborado por un colectivo de autores del departamento de Inglés en el Mined, que según García (2007) estaba basado en el enfoque funcional-semántico. Este enfoque irrumpe por primera vez con la utilización de técnicas y procedimientos comunicativos, nuevos medios de enseñanza y formas de organización de la docencia y de evaluación. Constituyó un cambio cualitativamente superior en la formación de Maestros de Inglés.

Se incluyeron otros materiales docentes como el texto provisional “New Waves”, en el que se dirigía la lectura a la comprensión general del texto, la determinación de las ideas generales, y al trabajo con el vocabulario, a la vez que se desarrollaba la habilidad de predecir el contenido del texto con que se trabajaba. Era evidente la orientación de actividades para antes, durante y después de la lectura, aunque no se consideraba una metodología como tal.

Según profesores que dirigieron la PILI en estos años fueron empleados también el pizarrón, las láminas y en ocasiones diálogos grabados en cintas magnetofónicas. Aunque estos medios contribuían al desarrollo del PEA, por su limitada variedad y existencia, no siempre facilitaban la profundización de los contenidos, especialmente el desarrollo de las habilidades lectoras.

En 1990 se integran las Escuelas Pedagógicas y los Institutos de Perfeccionamiento Educativo a los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) y quedó bajo la responsabilidad de estos últimos la formación y superación desde el pregrado y el posgrado de los profesionales de la educación en los diferentes niveles de educación y desaparece la formación de Maestros de Inglés de Educación Primaria. La escuela pedagógica en Las Tunas desaparece en 1990-1991 aunque coexiste con la filial pedagógica Pepito Tey hasta 1993, año en el que se produce su última graduación.

En 1996, se funda el ISP Pepito Tey donde continuaría la formación de profesores de inglés para todos los niveles educacionales, institución que pasaría a ser la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey de 2009 hasta el 2015. A partir del 2000 con la creación del Programa Audiovisual, el inglés en la Educación Primaria era transmitido a nivel nacional por teleclases. En aquellos centros donde se mantenía la falta del maestro de inglés era tarea del

maestro primario el monitoreo y la evaluación del aprendizaje durante las mismas. Estas teleclases contribuyeron al fortalecimiento y a la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés aunque las posibilidades del intercambio entre el profesor y los estudiantes eran limitadas.

En esta etapa, aunque se lograron avances en la formación de maestros no se llegó a avanzar en el aprendizaje del inglés en las escuelas primarias por la falta del personal docente calificado para impartir la misma, a pesar del interés del Mined en que se impartiera. En septiembre del año 2010, se retoma la formación de Maestros Primarios en las Escuelas Pedagógicas y en el 2013 se decide la incorporación de la especialidad Maestros de Inglés de Educación Primaria cuyo objeto de estudio, lo constituyó el proceso educativo en este sistema a través de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en un nivel básico inicial.

Diferentes asignaturas conformaron el nuevo plan de estudios, que se mantiene hasta la actualidad, en el que la PILI como asignatura principal del plan de estudio, amplía su concepción con respecto al plan anterior al establecer como objetivo fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa, equivalente al Nivel B1, según el Marco común de referencia europeo (MCER). En relación con la habilidad leer se aspira que el estudiante sea capaz de comprender las ideas principales de textos claros y en lenguaje estándar, relacionados con situaciones conocidas, ya sea de trabajo, de estudio o de ocio.

Además, se favorece la integración de las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir y mediante su tratamiento se profundiza en la internalización de los componentes del lenguaje: funcional, lexical, gramatical y fonético-fonológico. Se asume el EC como concepción metodológica principal para establecer los objetivos y sistemas de contenidos al que se integran los principios básicos del método Práctico-consciente como método principal en las diferentes etapas del ciclo de aprendizaje que se adoptan (Font, 2005). En el perfeccionamiento del tratamiento a la habilidad leer en inglés, se establecen tres momentos para su desarrollo: antes, durante y después pero aún con insuficiente atención a los procedimientos que permiten la interacción con variados textos que influyen en la amplitud de vocabulario y la rapidez en la lectura.

La habilidad leer en inglés y su desarrollo en la escuela pedagógica actual

La lectura en cualquier idioma constituye un medio de comunicación y transmisión del acervo cultural y científico de los pueblos. Convertirse en un lector competente en la actualidad, según lo abordado por Mijares (2012), más que un lujo se ha convertido en una necesidad, a partir del cúmulo de información escrita que a diario las personas necesitan comprender. La lectura es una habilidad fundamental para los futuros maestros y profesores de inglés por lo que es necesario desarrollarla y saber cómo llegar a hacerlo.

En el ámbito educacional, la lectura constituye también un medio valioso y en la enseñanza del inglés es un objetivo del PEA y una habilidad. Se asume lo planteado por Jiménez (2012) al argumentar que “la lectura como facilitadora

de la cultura contribuye en gran medida a enriquecer la cultura espiritual del hombre, ya que en el proceso de leer no basta con sólo ver los símbolos impresos, sino también descifrarlos y decodificarlos para llegar a la comprensión de lo que se lee, y luego a la reafirmación y aplicación a través de la acción práctica”. Este autor considera que, como habilidad lingüística, la lectura es un proceso de percepción y de transformación activa de la información, presentada gráficamente de acuerdo con un código lingüístico dado. Este proceso se desarrolla por la influencia que ejercen las particularidades físicas del texto en el órgano visual, seguida por el mecanismo psicológico en la corteza cerebral y culmina en la función psicológica que se opera en el cerebro humano.

En correspondencia con ello, Cline (2006) establece que leer es decodificar y comprender textos escritos. Decodificar requiere la traducción de símbolos escritos a la lengua hablada que representan. Comprender está determinado por los propósitos de la lectura, el contexto, la naturaleza del texto y el conocimiento del estudiante escrito. Goodman (1989) por su parte considera la lectura como un proceso activo, lingüístico, en donde el lector es un usuario del lenguaje, quien utiliza claves del texto para construir su significado.

En Cuba, después de 1959, se establecieron como fundamentos filosóficos del Sistema Nacional de Educación la Filosofía Marxista-Leninista y el Humanismo martiano, pues ambos responden a los valores y al fin de la educación que se propuso la Revolución para la formación de las nuevas generaciones (Blanco 2003). Estos presupuestos son asumidos en la impartición de idiomas extranjeros, en particular, el inglés cuyo perfeccionamiento también se dirige desde una concepción de educación como:

[...] fenómeno social complejo encaminado a la transmisión y apropiación de la herencia cultural y los valores, normas y patrones socialmente aceptados, de ahí que en su contenido se evidencie su carácter clasista e histórico a la vez que en su esencia se dirija a la socialización del sujeto lo que permitirá su formación armónica e integral (Blanco, 2001, p. 23).

Al valorar lo aportado por Lenin (1983), en este trabajo se considera que la base de la apropiación de los conocimientos y habilidades en la lengua extranjera se encuentra en la contemplación viva; o sea, en sus inicios los conocimientos son sensoriales, hasta que alcanzan un nivel racional marcado por el pensamiento y exteriorizados en la práctica como criterio de veracidad; por tanto, la teoría marxista leninista del conocimiento constituye la base para la organización de la práctica del inglés en los estudiantes.

En correspondencia con lo anterior, la práctica del idioma inglés y las habilidades que a través de ella se desarrollan, son socializadas primeramente por los estudiantes en el plano externo hasta que las mismas son individualizadas. Se asume lo planteado por Blanco (2001) que “la objetivación de los contenidos sociales es un proceso netamente individualizado, de carácter personal, en el que cada sujeto procesa la realidad de manera muy particular, que aporta los resultados de su propia recreación, como ente social activo”

(p.27); entonces, los docentes deben comprender y tener en cuenta que cada estudiante hace suyos dichos conocimientos; aprende de acuerdo con el contexto en que vive, en sus relaciones con sus semejantes.

Al valorar las relaciones que establecen los sujetos entre sí y la influencia de la educación y el entorno en que viven se sintetiza lo planteado por Marx y compartido por Blanco (2001), al plantear que “el hombre es resultado de las circunstancias sociales en que vive, y son estas las que determinan el sesgo general que asume la configuración de su personalidad...” (p. 28).

Entonces, es importante reconocer que en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, la apropiación de la herencia cultural, los valores, normas y el lenguaje en los sujetos se produce en el proceso de la actividad del hombre como síntesis de lo material y lo ideal. La actividad práctica encierra un amplio bagaje de elementos y aspectos cognitivos, ya sean de la lengua como tal o de la realidad objetiva que se comunica. Cuando estamos en presencia de la actividad de lectura el estudiante, a partir de la reflexión y sus conocimientos previos, hace uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje y recursos tecnológicos que son necesarios para la comprensión del texto.

Se considera que la actividad está presente en todo proceso comunicativo en que el objetivo es interactuar, intercambiar o influirse mutuamente las personas. La actividad cognoscitiva está mediada por otros hombres, por el proceso de comunicación con ellos. La comunicación es un tipo de actividad compleja en que el motivo es la interacción, transmisión o influencia sobre el otro integrante de la relación comunicativa. Estas categorías se inter-penetran e influyen mutuamente, lo que hace coincidir el motivo de la actividad y el contenido de la comunicación, aspectos que deben ser considerados durante el proceso de la lectura en el que el lector percibe el mensaje escrito e intenta comprender su mensaje en un proceso interactivo con el texto.

Cuando asumimos la necesidad de desarrollar la enseñanza-aprendizaje de la lectura en inglés resulta relevante comprender que la comunicación es social, por su contenido y esencia e individual por la forma en que se despliega por sujetos individuales, y que ella está íntimamente relacionada con el comportamiento humano; es decir, se fundamenta en la interacción del individuo en sociedad, cuyo objeto fundamental es el intercambio de experiencias significativas (Mined, 1992). La lectura como proceso de decodificación de la significación textual implica una posición activa por parte del lector y enseñarla desde la PILI es medio y es fin donde los estudiantes, a partir de la interacción con variados textos, amplían su vocabulario y desarrollan rapidez en el proceso de comprensión de lo leído para llevarlo a nuevas situaciones, y luego a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que una vez graduados deben ejecutar.

Se consideran de gran valor, además, los postulados de Vigotsky (1987) sobre la comunicación como intercambio de pensamientos, sentimientos y emociones; otros, como Andreieva (1974), la interpretan como un modo de realización de

las relaciones sociales que tiene lugar a través de los contactos directos e indirectos de las personas y los grupos en el proceso de su vida y la actividad. Lísina (1986) la determina como la interacción de las personas en la cual intercambian diferente información con el objetivo de establecer relaciones o unir esfuerzos para lograr un resultado común. Es evidente que, en el desarrollo de la habilidad leer en inglés, la comunicación se refleja en la necesidad de interacción entre los sujetos mediados por textos escritos y el intercambio de información, vivencias e influencias mutuas que favorecen el cambio y desarrollo de la competencia comunicativa.

Otro aspecto a considerar es el postulado de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) a la que hace referencia Vigotsky (1987), quien la define como la distancia entre el nivel de su desarrollo actual y el nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas de aprendizaje, que se solucionan bajo la dirección del profesor y también en colaboración con los compañeros de aula. Por ello, para la estructuración del PEA de la lectura se deben tener en cuenta las características de la etapa de desarrollo del profesional de inglés de nivel medio, es decir, sus motivaciones, necesidades de aprendizaje, intereses y expectativas, su nivel de competencia comunicativa en la lengua extranjera lo que permite determinar las particularidades del proceso de aprendizaje y conducir el desarrollo de la habilidad leer hacia niveles superiores, de acuerdo con las potencialidades identificadas.

Los estudiantes que se forman como profesionales de inglés de nivel medio transitan por la adolescencia. En este período, según Domínguez (2006), se llevan a cabo momentos claves en el proceso de socialización del individuo; el sujeto se prepara para cumplir determinados roles sociales propios de la vida adulta, tanto en lo referido a la esfera profesional, como en la de sus relaciones con otras personas de la familia, con la pareja y los amigos. Además, los adolescentes y jóvenes deberán regular su comportamiento de modo tal que logren una adecuada competencia en la sociedad donde se desenvuelven, ante las exigencias que se les presenten.

En los postulados psicológicos de Vigotsky (1987) se plantea que en el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces, primero entre sus relaciones con las demás personas, lo que aprende de ellos, de manera intersicológica, luego este conocimiento pasa al interior del propio niño, de manera intrapsicológica, a partir de estas relaciones se originan todas las funciones psicológicas en los seres humanos. De este modo, se comprende que los conocimientos, habilidades, normas, los valores y actitudes en los estudiantes inherentes a la práctica del idioma inglés primero, se dan en interacción entre los propios estudiantes y el profesor, luego estos son interiorizados hasta que son internalizados por ellos, para formar parte de sus conocimientos.

Desde el punto de vista psicológico las habilidades constituyen una formación psicológica de la personalidad del sujeto. Una habilidad constituye un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad. Formar

una habilidad consiste, según Petrovsky (1985), en lograr el dominio de un sistema de operaciones encaminadas a la elaboración de la información objetiva del objeto y contenida en los conocimientos, así como las operaciones tendentes a revelar esta información, la que constituye un conjunto de herramientas que el sujeto usa de forma racional con el objetivo de alcanzar nuevos contenidos. Estas herramientas el sujeto las usa en el marco de la actividad la cual condicionada por un motivo pretende alcanzar un objetivo determinado.

En el PEA del inglés como lengua extranjera se desarrolla integralmente la personalidad del estudiante al ser promovido por la apropiación de conocimientos, hábitos y habilidades lingüísticas y comunicativas en estrecha relación con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades y valores.

Los hábitos y habilidades en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, a criterio de González (2009), revisten características especiales por cuanto son de carácter lingüístico. El hábito es la formación psicológica ejecutora, que expresa el dominio, por la persona, de operaciones logradas mediante un complejo proceso de automatización de los recursos con que cuenta para ejecutar; según este autor son considerados componentes de las habilidades comunicativas de carácter aspectual (fonético, lexical, gramatical). Es la capacidad que desarrollan los estudiantes para operar con ellas de la mejor forma.

Autores como Corrales (2018), Ferrá (2010) y Mulet (1996) han investigado sobre el desarrollo de habilidades; todos coinciden con Álvarez de Zayas (1995) al plantear que es necesario hablar de dos etapas en la comprensión de una habilidad: la etapa de la formación de la habilidad y la etapa de su desarrollo. Este autor afirma que la primera comprende la adquisición consciente de los modos de actuar, bajo la dirección del maestro. Por su parte, la segunda se produce cuando se inicia la ejercitación, las operaciones se concientizan y garantizan mejor y mayor ejecución. A medida que se repiten las operaciones, se automatizan sus componentes, realizándolos con seguridad; desaparecen operaciones innecesarias, se gana en precisión y rapidez y se logra su desarrollo (Álvarez de Zayas, 1995). Para Yero (2010), en el contexto del aprendizaje de la lengua extranjera, son indicadores de un buen desarrollo de las habilidades: la rapidez, la corrección con que la acción se ejecute y su independencia, así como la calidad de los resultados obtenidos.

El PEA de la lengua extranjera, inglés en la formación de profesionales de inglés de nivel medio, se rige por principios pedagógicos enunciados por Addine, González y Recarey (2002); específicamente en el aprendizaje de la lectura es esencial atender la unidad de la actividad, la comunicación y la personalidad al tener en cuenta que los estudiantes aprenden a leer a través de la propia actividad que se genera dentro y fuera del aula, con propósitos relacionados con la competencia comunicativa que deben alcanzar en la interacción con textos que promuevan el desarrollo integral de la personalidad del educando.

El desarrollo de la competencia comunicativa representa el fin a alcanzar en el PEA del inglés y para lograrlo es preciso que el estudiante desarrolle:

[...] un conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos (lingüísticos, discursivos, sociolingüísticos, socioculturales y estratégicos) que el hablante-oyente-escritor-lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y el contexto de comunicación y al grado de formalización requerido (Hymes, 1972, p. 15).

En relación con lo anterior, para el perfeccionamiento de la habilidad leer en inglés se deben considerar los criterios de Harmer (2012), Harris & Sipay (1980), Nunan (1989), Olson & Diller (1982), Richards (2006), Ur (1997), quienes coinciden en señalar que aprender a leer en inglés es un proceso que requiere el desarrollo de diversas habilidades, para lo que el estudiante debe recorrer varias etapas. Para concretarlo en el contexto de la formación del profesional de nivel medio de inglés en la escuela pedagógica actual se asume desde el MCER (2017) que cada una de las etapas del desarrollo de la habilidad leer es objeto de un tratamiento metodológico diferente, debido a que se proponen el desarrollo de una o más habilidades de lectura:

1. Percibir el texto escrito (habilidades visuales).
2. Reconocer la escritura (habilidades ortográficas).
3. Identificar el mensaje (habilidades lingüísticas).
4. Comprender el mensaje (habilidades pragmáticas)
5. Interpretar el mensaje (habilidades cognitivas)

Otro aspecto a considerar en el PEA de la lectura son sus objetivos. Además de los específicos que pueden tener individuos o grupos de personas para aprender a leer en una lengua extranjera, la enseñanza de la lectura, según Quesada y Medina (2010), posee tres objetivos generales comunes a todos los casos: la comprensión e interpretación, la ampliación del vocabulario y la rapidez en la lectura.

Se asume lo expresado por estos autores cuando afirman que la comprensión e interpretación tiene lugar cuando se leen ideas y no solo palabras, e incluye la captación e interpretación de información, lo que es corroborado por Rondón (2010) cuando argumenta que comprender implica además, descifrar el texto, para poder reconstruirlo. Toda comprensión está mediada por el conocimiento previo del contenido que posee el estudiante (Medina, 2004; Ayala, 2016), y de sus experiencias derivadas; en ello influye la relación de lo afectivo y lo cognitivo para su propio aprendizaje lo que es posible si se realiza un diagnóstico acertado tanto de la motivación como de los aspectos insuficientemente logrados en el desarrollo de la habilidad leer en inglés.

Para analizar la relevancia de la amplitud del vocabulario como objetivo de la lectura, se parte de considerar que en el PEA como objeto de estudio de la Didáctica General, se reconocen términos como: el vocabulario activo,

operacional y básico. Respecto al vocabulario operacional, Addine (2004), refiere que reviste gran importancia para el proceso de apropiación de los contenidos cognitivos porque constituye un vínculo entre las ciencias en un contexto interdisciplinar. Plantea, además, que este vocabulario aglutina un sistema de vocablos a trabajar en todas las asignaturas, pues son básicos para la comprensión de lo que se dice, en estrecha relación entre lo cotidiano y lo científico. Además, considera que mediante el vocabulario se conceptualiza y refleja la realidad objetiva en la mente humana, en un proceso mediado por la comunicación.

En el contexto del aprendizaje de las lenguas extranjeras y en la formación del profesional de inglés de nivel medio se considera que aprender las palabras, sus significaciones y posibles generalizaciones resulta indispensable para desarrollar la competencia comunicativa en inglés. Además, constituye una premisa básica en la comunicación eficiente en cualquiera de las cuatro habilidades lingüísticas (Acosta y Alfonso, 2011). Estos autores son del criterio que un conocimiento consciente o inconsciente del subsistema de palabras de la lengua es esencial para una buena comprensión. Se infiere entonces que a través del vocabulario se codifica y decodifica el mensaje mediante signos lingüísticos y extralingüísticos comunes a los hablantes por lo que es elemental el dominio de los parámetros del contexto comunicativo para la ampliación del vocabulario.

De acuerdo con Richards (2008) el desarrollo del vocabulario desempeña un rol vital en la transición hacia otros niveles de aprendizaje de la lengua. Nuttall (1985), Lyon (1998), Nation (2013) aseguran que la ampliación del vocabulario por parte del estudiante se logra con la adquisición gradual de nuevas palabras, y la aplicación de diversos procedimientos. McCarten (2007) afirma que para un estudiante adquirir una palabra debe interactuar con esta de cinco a 20 veces. De ahí que resulta imprescindible darle un tratamiento especial al desarrollo del vocabulario para lograr el acertado desarrollo de la habilidad leer.

Según estudios del MCER (2017), el alcance del vocabulario implica la extensión y la variedad de palabras y expresiones utilizadas. El alcance del vocabulario se adquiere mediante la lectura por lo que un estudiante en un nivel A2 debe alcanzar suficiente vocabulario para conducir rutinas, acciones diarias en las que se involucran temas y situaciones familiares. Para este nivel el estudiante debe alcanzar determinada riqueza en el vocabulario, que se evidencia al poseer suficiente léxico para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Tanto la riqueza como el dominio del vocabulario, si no se cumplen, influyen negativamente en el acto de leer eficientemente.

Autores como Benavides y Jorge (1997) y Smith (1982) argumentan que la rapidez en la lectura posee gran importancia en el mundo actual; en ella intervienen procesos complejos como la velocidad de procesamiento y el vocabulario. De acuerdo con Quesada y Medina (2010) el lector lento no puede

adquirir la misma información que el lector rápido porque retiene menos información. Por ello, es significativo atender este objetivo si asumimos que la rapidez en la lectura permite lograr mayor eficiencia en la obtención de información de un texto escrito. En este sentido, para un estudiante leer fluidamente debe reconocer palabras a simple vista y utilizar automáticamente la correspondencia sonido-grafía. Sin estas habilidades de reconocimiento, no sería capaz de leer o entender textos de forma confortable y competente.

El MCER (2017) plantea que la lectura tiene varias categorías las que constituyen una mezcla entre el propósito y el género con funciones específicas. En términos del propósito hay una diferencia fundamental entre leer para orientarse y leer por información/argumento. Anteriormente era llamado lectura de búsqueda y tomaba dos formas: primero la lectura del texto diagonalmente con rapidez con el objetivo de captar la idea general (*skimming*) y el segundo, para la búsqueda de información específica (*scanning*).

La diferencia entre la lectura para buscar información y la lectura como una actividad para el tiempo libre es fundamental. Esta última puede abarcar revistas, periódicos, blogs, biografías etc.- y es posible que sean textos que otra persona quiera leer solo por propósitos de trabajo o estudio, depende del interés de cada cual. Finalmente hay textos que se leen de una forma particular como leer instrucciones la que es una forma específica de buscar información. También es diferente la lectura de la correspondencia por lo que debe tener en cuenta el tipo de texto a leer.

En este trabajo se sume el desarrollo de la habilidad leer desde el EC o la enseñanza comunicativa. La EC se basa en la actividad práctica del estudiante dentro y fuera del aula, para desarrollar hábitos, habilidades y valores donde se le brinda la oportunidad de poner en práctica lo aprendido; o sea, se parte de la práctica para llegar nuevamente a ella, pero con un desarrollo superior, enriquecido por el descubrimiento y sistematización de elementos teóricos (Leyva, 2011). Otros métodos o enfoques relacionados con el EC (Richards 2006), el Basado en Tareas de Aprendizaje, el Aprendizaje Integrado del Contenido y la Lengua, el Inglés con Fines Específicos, contribuyen a facilitar la interacción entre el lector y el texto y la comprensión.

El texto es fundamental para cualquier acto de comunicación lingüística. El término texto se utiliza para referirse a cualquier fragmento de la lengua ya sea enunciado o pieza escrita que los alumnos reciben, producen o intercambian. No existe acto de comunicación por medio de la lengua sin un texto; estos textos cumplen variadas funciones diferentes en la vida social, lo que conlleva a las diferencias correspondientes entre forma y contenido. En el caso de los textos escritos, de interés en este trabajo, son variados, pueden pertenecer a distintos géneros e incluyen libros, manuales, folletos, carteles, señales, formularios, diccionarios, cartas, entre otros (MCER 2017).

Los textos varían de acuerdo con la intención y objetivo de la lectura y es otro aspecto que los docentes deben considerar para el desarrollo de la habilidad

leer en inglés. Kelly, Kelly, Offner & Vorland (2002) aseguran que los textos auténticos energizan la clase y crean sentimientos positivos sobre el aprendizaje mientras Purcell-Gates, Duke & Martineau (2007) concluyen que al utilizarlos ocurre un crecimiento significativo en los estudiantes. A su vez, Floris (2008) señala la necesidad de incorporarlos a los programas de estudios porque motivan, comprometen y son relevantes para la vida. Otras investigaciones como la de Sanchez, Perez, & Gomez (2010) aseguran que los materiales auténticos proporcionan oportunidades para el uso del idioma de forma más relevante y comunicativa lo que corroboran Cerdas y Ramírez (2015) al considerar que el “lenguaje auténtico” (como se usa en contextos reales) debe ser utilizado. No obstante, en su selección y empleo no deben perderse de vista las necesidades e intereses de los estudiantes en el tema y la utilidad de los mismos (Gilmore, 2007; Littlewood, 1992).

En esta investigación la evaluación del desarrollo de la habilidad leer en inglés se asume desde el MCER (2017) al constituir un basamento común que permite la validez de este proceso en un contexto donde diversos docentes, estudiantes y tipos de tareas evaluativas interactúan. Desde este se describen de forma integradora lo que deben aprender a hacer los estudiantes de lenguas extranjeras con el fin de utilizarlas para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que deben desarrollar para poder actuar de manera eficaz en el contexto cultural donde se sitúa la lengua.

También desde el MCER (2017) se definen niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los estudiantes en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. No obstante, su adaptación se hace imprescindible en relación con la competencia comunicativa que deben alcanzar los profesionales de inglés de nivel medio de las escuelas pedagógicas y los niveles de comprensión de textos sobre situaciones de trabajo, de estudio o de ocio, generales y específicos relacionados con su área de especialización.

CONCLUSIONES

Se considera que al favorecer el desarrollo de la habilidad leer en inglés, los profesionales de inglés de nivel medio en formación se apropian de las herramientas que le permitirán un mejor desempeño profesional, manifestado en la preparación que deben alcanzar en cuanto al nivel de competencia comunicativa deseado. Para lograrlo, el PEA de esta habilidad en este contexto se sustenta en presupuestos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos que orientan hacia aspectos que deben ser tenidos en cuenta para lograr mayores niveles de desarrollo en este contexto al considerar la habilidad leer en inglés como una de las habilidades básicas que incide en el modo de actuación de este tipo de estudiante.

Se orienta, además, acerca de la necesidad de intencionar y ampliar la variedad de métodos y procedimientos desde la EC que promuevan la amplitud del vocabulario, la rapidez en la lectura a través de la exposición a variados textos

en función de la preparación lingüística y comunicativa de nuestros estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, R. y Alfonso, J. (2011). *Didáctica interactiva de la comunicación*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Addine, F. (2004). *Didáctica teoría y práctica*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Addine, F., González, A. M. y Recarey, S. C. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Colectivo de autores, *Compendio de Pedagogía* (pp. 80-96). Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez De Zayas, C. M. (1995). *Metodología de la Investigación Científica*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de la Educación Superior "M. F. Gran".

Andreieva, G. M. (1974). *Psicología Social*. Moscú: Editorial Universidad de Moscú.

Ayala, M. E. (2016). *Hacia nuevos paradigmas en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras*. Ponencia presentada en II Taller Nacional de Lengua, Comunicación y Cultura. Universidad de Las Tunas, Cuba.

Benavides, B. y Jorge, E. (1997). *La Lectura rápida en el desarrollo de la velocidad y la comprensión en inglés*. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño –CEPUN.

Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Facultad de Ciencias de la Educación.

Blanco, A. (2003). *Filosofía de la Educación*. Selección de lecturas. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, F. (2001, Marzo 15). Discurso pronunciado en la primera graduación del curso Emergente de Formación de Maestro Primario. *Granma*, p. 3, 4.

Cerdas, G. y Ramírez, J. (2015). La enseñanza de lenguas extranjeras: historia, teoría y práctica. *Lenguas Modernas*, 3 (22), 297-316.

Cline, E. (2006). *The Effectiveness of Using Jakarta Post Article to Improve Students' Reading Achievement*. Recuperado de <http://media.neliti.com>

Conesa, M. y Enebral, R. (2017). Evolución histórica de la formación regular de maestros primarios del nivel medio en Cuba. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/caribe/2017/08/formacion-maestros-cuba.html>

Corrales, N. R. (2018). *El desarrollo de las habilidades metacognitivas en el PEA de los escolares primarios del segundo ciclo*. (Tesis de Doctorado no publicada). Universidad de Las Tunas, Cuba.

Domínguez, L. (2006). *Psicología del desarrollo. Problemas, principios y categorías*. México: Editorial Interamericana de Asesoría y servicios.

Ferrá, L. M. (2010). *Concepción didáctica para la formación y desarrollo de la habilidad investigativa sistematizar teoría en los profesionales de la educación en formación inicial*. (Tesis de Doctorado no publicada). UCP José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

- Finocchiaro, M. & Brumfit, CH. (1989). *The Functional Notional Approach from Theory to Practice*. Ciudad de La Habana: Editorial Revolucionaria.
- Floris, F. (2008). Developing English for General Academic Purposes (EGAP) Course in an Indonesian University. *K@ta*, 10 (1), 53-62. Recuperado de: <http://puslit2.petra.ac.id/ejournal/index.php/ing/article/shop/16759/16740>
- Font, S. (2005). *Metodología para la asignatura Inglés en la secundaria básica desde una concepción problémica del enfoque comunicativo*. (Tesis de Doctorado no publicada). ISP Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, Cuba.
- García, S. (2007). *El tratamiento de la lectura en la formación de profesores de lenguas extranjeras*. (Tesis de Maestría no publicada). ISP Félix Varela, Villa Clara, Cuba.
- Gilmore, A. (2007). Authentic Materials and Authenticity in Foreign Language Learning. *Language Teaching*, 40, 97-118.
- González, R. G. (2009). *La clase de lengua extranjera. Teoría y práctica*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Goodman, K. (1989). *Lenguaje integral*. Venezuela: Editorial Venezolana.
- Harmer, J. (2012). *Essential Teacher knowledge. Core Concepts in English Language Teaching*. UK: Pearson Education Limited.
- Harris, A. J. & Sipay, E. R. (1980). *How to Increase Reading Ability: A Guide to Developmental and Remedial Methods*. New York: Longman Inc.
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. Hornberger.
- Jiménez, M. (2012). *Enseñanza de la lectura para aprender. Una metodología para su desarrollo y evaluación en los niveles intermedio y avanzado en la formación de maestros de inglés*. España: Editorial Académica Española.
- Kelly, C., Kelly, L., Offner, M. & Vorland, B. (2002). Effective ways to use authentic materials with ESL/EFL students. 2002. *TESL Journal*. 8. Recuperado de: <http://iteslj.org/Techniques/Kelly-Authentic.html>
- Lenin, V. (1983). *Materialismo y Empiriocriticismo*. Moscú: Editorial Progreso.
- Leyva, L. (2011). *Alternativa para una lectura eficiente en inglés en séptimo grado*. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación. UCP Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- Lísina, M. (1986). *El desarrollo de la comunicación en la infancia*. Madrid: Editorial G. Núñez -Colección obras fundamentales.
- Littlewood, W. T. (1992). *Communicative Language Teaching: An Introduction* (4th edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyon, G. R. (1998). Why reading is not a natural process. *Educational Leadership*. 55 (6).
- Marrero, M. (2009). *Actividades para fomentar la motivación de los estudiantes hacia la lectura en las clases de inglés de noveno grado*. (Tesis de Maestría no publicada). UCP Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume with New Descriptors*. Council of Europe.

- McCarten, J. (2007). *Teaching Vocabulary Lessons from the Corpus, Lessons for the Classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Medina, A. R. (2004). *Modelo de competencia metodológica del profesor de inglés para el perfeccionamiento de la dirección del PEA del nivel medio*. (Tesis de Doctorado no publicada). ISP José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Mijares, L. (2012). *Manual de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Ministerio de Educación (1992). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista*. Tomo 2. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación (2018). *Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las Escuelas Pedagógicas*. Volumen 3. La Habana, Cuba: Dirección de Formación de Personal Pedagógico.
- Mulet, M. A. (1996). *Diseño de un sistema de habilidades profesionales pedagógicas y su estructura para la Disciplina Formación Pedagógica General*. (Tesis de Maestría no publicada). ISP Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- Nation, P. (2013). *What should every ESL teacher know?* Seoul: Compass Publishing
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nuttall, C. (1985). *Teaching Reading Skills in Another Language*. London: Heinemann Educational Books.
- Olson, J. P. & Diller, M. H. (1982). *Learning to Teach Reading in Elementary School*. London: MacMillan Publishing Company.
- Petrovsky, A. (1985). *Psicología Evolutiva y Pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso.
- Purcell-Gates, V., Duke, N. K., & Martineau, J. A. (2007). Learning to Read and Write Genre-Specific Text: Roles of Authentic Experience and Explicit Teaching. *Reading Research Quarterly*, 42 (1), 8-45.
- Quesada, A. E. y Medina, A. (2010). *El desarrollo de habilidades de lectura en lengua extranjera*. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos81/desarrollo-habilidades-lectura-ingles/desarrollo-habilidades-lectura-ingles2.shtml>
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2008). *Moving Beyond the Plateau from Intermediate to Advanced Levels in Language Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Rondón, K. (2010). *Procedimiento metodológico para dar tratamiento a la habilidad comprensión lectora en las clases de inglés*. (Tesis de Maestría no publicada). UCP Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.
- Sanchez, R. C., Perez, A. S., & Gomez, P. C. (2010). An attempt to elaborate a construct to measure the degree of explicitness and implicitness in ELT materials. *International Journal of English Studies*, 10 (1), 103-129.
- Santiesteban, E. (2012). *Didáctica de la lectura. Fundamentos, conceptos, habilidades, ejercicios y métodos para la enseñanza de la lectura*. España: Editorial Académica Española.

Smith, F. (1982). *Understanding Reading*. 3rd edition. New York: Holt. Rinehart and Winston.

Toledo, M. (1989). El perfeccionamiento educacional en Cuba Maestros primarios de Inglés. *Educación* 19, 26-27.

Ur, P. A. (1997). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Teacher Training and Development*. UK: Cambridge University Press.

Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ciudad de La Habana: Editorial científico-técnica.

Yero, Y. (2010). *Actividades dirigidas a fortalecer la habilidad leer expresivamente en inglés en los alumnos de octavo grado de la educación secundaria básica*. (Tesis de Maestría no publicada). UCP Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.