

## FUNDAMENTOS DEL ESTUDIO DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN INGLÉS

Fidelina Castillo Morales, Alina Martínez Hernández,  
Martha Arroyo Carmona, Tamara Gutiérrez Baffil  
Juan Silvio Cabrera Albert

Universidad de Pinar del Río, Cuba

### Resumen

El presente artículo está enfocado al análisis de los referentes teóricos que se tomaron como base para la presente investigación. A partir de estos referentes definimos términos necesarios para nuestro trabajo, analizamos cómo ha transcurrido el proceso de enseñanza de la comprensión de lectura en nuestras universidades para detectar las limitaciones que la enseñanza de esta habilidad lingüística ha presentado durante la implementación de los diferentes programas de estudio. Aplicamos como técnicas de la investigación la observación a clases y el examen diagnóstico a estudiantes de nuestra institución, esto nos permitió localizar las dificultades concretas en la comprensión de lectura de los estudiantes para arribar a conclusiones.

**Palabras claves:** comprensión de lectura, inglés con fines específicos, subhabilidades de la lectura, texto, actos de habla

### Abstract

The present paper is focused on the analysis of the theoretical referents, which constitute the bases of this research. These referents were taken into account to define the main concepts of our work. In addition, we analyzed the teaching of reading comprehension in our universities to reveal which the difficulties in this process have been. We applied class observation and a diagnosis test as techniques of investigation. These techniques allow us to determine students' difficulties in reading comprehension in order to arrive to conclusions.

**Key words:** reading comprehension, English for specific purposes, reading sub skills, text, speech acts

### 1. Conceptualización sobre la comprensión de lectura

Los autores Antich (1986), Enríquez (1997), Casar (2001), Cabrera (2004), en sus trabajos investigativos coinciden en señalar que la comprensión de lectura es un proceso complejo de acciones que ocurren debido a la interacción del lector con el texto. Es a partir de estos estudios, realizados por los mencionados investigadores, que proponemos la siguiente definición:

La comprensión de lectura es un proceso activo de búsqueda de información, durante el cual el estudiante en su papel de lector, interactúa con el texto, relacionando su información con lo que ya conoce, identificando los significados y las formas básicas de los enunciados y palabras, usando estrategias eficientes para el trabajo con el texto a fin de reconstruir su sentido (Castillo 2010: 8).

La enseñanza, formación y desarrollo de la comprensión de lectura en inglés como forma de actividad verbal básica es objeto de interés para investigaciones realizadas por psicólogos, pedagogos y lingüistas en Cuba, entre las se encuentran: Corona (1988), Acosta (2000) Rivera (2001) y los autores anteriormente mencionados. Todos estos investigadores han realizado sus estudios con el objetivo de lograr una competencia en esta forma de la actividad verbal que permita a los adolescentes y jóvenes hacer uso de todas sus potencialidades en la consulta de literatura editada en lengua inglesa a partir de la enseñanza de esta

lengua en el contexto cubano. En otros países se cita a Widdowson (1978), Grellet (1981), Nuttal (1985), De Beaugrande (1984), Mikulecky (1990) y Nunan (1998). Estos autores hablan de competencia de lectura en contextos de habla inglesa; es decir, ESL (Inglés como Segunda Lengua), como Mikulecky (en IFE, pero en contextos de habla inglesa). Este elemento fundamental (contextos de habla inglesa) marca la diferencia con el estudio de la comprensión de lectura lengua inglesa que se presenta en esta investigación.

## **2. La enseñanza de la comprensión de lectura en Cuba.**

La forma en que se ha enseñado la comprensión de lectura en Cuba ha sido explicada por los autores como Rivera (2001) y Acosta (2008), de diversas maneras. Para ellos, el análisis que se ha hecho del texto ha seguido, indistintamente, modelos que han sido denominados como: *modelos ascendentes*, *modelos descendentes* y *modelos interactivos*, siguiendo la clasificación de Singer (1985), Morles (1994), Roméu (2003) y otros. De una parte, los seguidores de Mikulecky (1990) y otros han clasificado estos modelos como *modelos top-down* y *bottom-up*. Por otra parte, Nunan (1998) y otros utilizan términos como de lo general- a lo particular y de lo particular- a lo general. No obstante, esta clasificación mantiene, en esencia, el mismo contenido de los modelos anteriores, solo varía la forma de nombrarlos.

### **2.1. Antecedentes de la enseñanza de la comprensión de lectura en IFE en Cuba y en la Universidad de P. del Río.**

Antes de comenzar a explicar cómo ha sido el proceso de enseñanza de la lectura en Cuba y en la Universidad de Pinar del Río, se hace necesario retomar las reflexiones realizadas por Hutchinson and Waters (1987: 6-9) sobre ESP (Inglés con Fines Específicos/IFE) porque es en este contexto académico en el que se desarrolla la presente investigación.

Estos autores ubican el surgimiento de IFE en la década del 60. Analizan el IFE como un fenómeno que se expandió debido a un número de tendencias que convergieron entre las que mencionan:

1. Las demandas de un mundo feliz. Estas demandas son analizadas a partir del interés de las personas en aprender inglés, pues este se convertía en la llave del comercio y de la tecnología de aquella época.
2. Una revolución en la lingüística, donde las necesidades específicas del aprendizaje fueron las razones que originaron un cambio en la enseñanza de la lengua sobre la base de la forma en que es usada para la comunicación real.
3. El objetivo enfocado hacia el estudiante. Este objetivo posibilitó que los cursos de inglés dirigidos a satisfacer las necesidades de los estudiantes mejoraran su motivación y por lo tanto harían el aprendizaje mejor y más rápido.

Las investigaciones en IFE se han basado en las definiciones de los autores Strevens (1988), Dudley-Evans y St. John (1998), según constató Cabrera (2004). Y es a partir de estos criterios que plantea (Cabrera 2004: 16):

Inglés con Fines Específicos es una instrucción reconocida desde el punto de vista didáctico por estar diseñada para satisfacer las necesidades específicas del estudiante; estar relacionada en temas y aspectos con ocupaciones o áreas de estudio señaladas; ser selectiva en relación con el contenido lingüístico y estar restringida, según se indique, a las habilidades lingüísticas incluidas y que, por lo general, se extiende por un período de tiempo relativamente corto; responde a objetivos institucionales o nacionales siendo incluida en sus planes y programas educacionales...



## 2.2. Reseña histórica de la enseñanza de idiomas extranjeros (inglés y ruso) en la Universidad de Pinar del Río y en la carrera de Derecho.

Desde sus inicios, la Universidad de Pinar del Río incluyó en los planes de estudio de las diferentes carreras que se cursaban en este centro universitario, la enseñanza de idiomas extranjeros ruso (este no se aborda por interés de la presente investigación) e inglés.

En aquellos momentos el programa de la asignatura de inglés en el Centro Universitario Pinareño (CUPR) fue concebido sobre la base de la serie *New Concept English* (1967) de L.G. Alexander, con el objetivo de propiciar el desarrollo de las cuatro formas de la actividad verbal. Simultáneamente, se utilizaban folletos de lecturas relacionadas con temáticas de las diferentes carreras, siguiendo por lo general, un mismo modelo de trabajo: presentación de un patrón gramatical (incluido en la lectura) y el vocabulario, ejercitación oral y escrita del patrón gramatical, y lectura del texto seleccionado para introducir el patrón gramatical.

Los contenidos de los nuevos programas fueron concebidos a partir de un sistema de conocimientos que implicaba básicamente el tratamiento y ejercitación de estructuras gramaticales y léxicas en el nivel sintáctico; es decir, analizando la oración y sus sintagmas.

Para poner en práctica la nueva concepción metodológica en la enseñanza del Inglés con Fines Específicos como disciplina, el Ministerio de Educación Superior sugirió a los diferentes Centros de Educación Superior del país, en particular a la Universidad de P. del Río, la necesidad de elaboración de materiales didácticos especializados y como resultado de este proceso se publicaron obras que se utilizaron durante algún tiempo y que en ese momento constituyeron un paso de avance en la enseñanza del idioma para este contexto.

Textos utilizados en la Universidad Pinareña como el *Technical English* (Sorzano y Olabazal, 1975), destinados a enseñar a los estudiantes las estructuras gramaticales principales en el idioma, así como un vocabulario científico-técnico general que les permitiera posteriormente leer escritos de su especialidad, constituyeron un salto cualitativo a favor del perfeccionamiento de la enseñanza en los centros de educación superior, en tanto potenciaban un acercamiento más real de los contenidos al perfil amplio del especialista.

En general, la concepción metodológica del inglés en la Universidad de Pinar del Río en este período evidenció deficiencias en cuanto a la precisión de los objetivos instructivos y educativos; la presentación y tratamiento de los contenidos del sistema léxico y gramatical, así como en sus actividades y ejercicios prácticos. Ello, sumado al hecho de que en la práctica, la enseñanza del inglés siguiera enmarcada en un modelo didáctico apoyado fundamentalmente en las teorías de la lingüística estructural, entorpecía los resultados y conducía a que el estudiante muchas veces fuera visto como simple receptor de la información, que debía tan solo formar y desarrollar hábitos lingüísticos dirigidos al reconocimiento de los patrones gramaticales.

Todo esto marcó la necesidad de buscar nuevas vías de perfeccionamiento para la enseñanza de la lengua inglesa como disciplina en el ámbito curricular, dando paso así a un nuevo plan de perfeccionamiento escolar: el Plan de Estudio B.

Con la implantación del nuevo plan de estudio (1983 a 1990) y el establecimiento de la comprensión de lectura como objetivo final a alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero en la Universidad de Pinar del Río, se logró mayor uniformidad en cuanto a los contenidos y a la metodología a seguir al impartir las clases de idioma en la Universidad Pinareña. En ello influyó favorablemente el trabajo

con la serie *Training in Effective Reading* (De Armas et al., 1983), que gozó de mucha aceptación por parte de los docentes y creó expectativas muy halagüeñas en la enseñanza del inglés. Con estos materiales se comienza a trabajar la enseñanza del idioma inglés a partir de funciones comunicativas y procedimientos propios para el desarrollo de la comprensión de lectura como forma de la actividad verbal. En cada carrera, luego del trabajo con esta serie, se concibió un programa de estudio sustentado sobre la base de textos de la especialidad con el fin de que los estudiantes leyeran temas afines a su futura profesión.

Los nuevos cambios condujeron a lograr cierta uniformidad en la disciplina Idioma Inglés, sobre todo en cuanto a los objetivos que se proponía alcanzar, los contenidos y su metodología de enseñanza; sin embargo, el énfasis otorgado al desarrollo de habilidades asociadas al manejo de elementos puramente gramaticales, por encima del desarrollo de operaciones mentales e intelectuales como la observación, la comparación, la síntesis la deducción entre otras, condujeron progresivamente a la necesidad de organizar el proceso desde una nueva perspectiva, dando paso al Plan C.

Con el nuevo plan de estudio, sin embargo, se promovió no solo un nuevo programa para la Disciplina Idioma Inglés, sino también una estrategia metodológica, denominada Programa Director, dirigida a garantizar el tránsito estructurado hacia la utilización del inglés como instrumento de estudio y trabajo profesional e impulsar la universalización de la lengua extranjera en el currículo universitario (Corona, 1988), con lo cual se revolucionaba conceptualmente la dimensión disciplinaria de la lengua extranjera.

En cuanto al programa de la Disciplina en la Universidad Pinareña, este asumió como objetivo básico desarrollar en los estudiantes las habilidades en la comprensión de lectura en lengua extranjera que le permitieran identificar y procesar información en inglés relacionada con su especialidad; sin embargo, reconocía la expresión oral como objetivo concomitante, disponiendo de una primera parte del curso para entrenar a los estudiantes en el reconocimiento y producción de las funciones comunicativas correspondientes a pedir y dar información, establecer relaciones sociales y expresar propósitos.

Este programa fue concebido sobre la base de objetivos instructivos y educativos dirigidos a desarrollar en los estudiantes las habilidades en la comprensión de lectura en un nivel productivo y con un grado de profundidad acorde con la literatura propia de la especialidad, fundamentado en una metodología comunicativa con énfasis en el aprendizaje práctico-consciente de las funciones comunicativas y las formas lingüísticas (Corona, 1993)

El Programa Director de Idiomas formuló un objetivo final enfocado en la comprensión de lectura y en correspondencia con el modelo del profesional en formación al respecto Corona, (1993: 3) planteó:

Que el futuro profesional sea capaz de utilizar las diversas fuentes de referencia y las publicaciones científico-técnicas en idioma extranjero; evaluar críticamente la información extraída y resumir dicha información claramente y con precisión.

Este programa daba al estudiante la posibilidad de mantener el vínculo con el idioma una vez concluida la parte curricular de inglés en su plan de estudio.

En general, la nueva concepción metodológica introducida con el Plan de Estudios C y el Programa Director de Lenguas Extranjeras revolucionó favorablemente la enseñanza del inglés trayendo consigo un salto cualitativo en el proceso docente educativo de esta disciplina para todas las carreras y en particular para Derecho, que comienza en esta etapa en la Universidad de P. del Río.

Lamentablemente, y a pesar del progreso conceptual experimentado en la Universidad de Pinar del Río, en relación con la enseñanza del inglés con fines específicos como parte del continuo proceso de

perfeccionamiento que vive la universidad cubana, los resultados aunque mejores, no satisfacen aún las expectativas creadas tras los cambios curriculares y metodológicos impulsados. En estos resultados se pudo constatar que no están desarrolladas las habilidades para la comprensión de lectura, ni hay una motivación apropiada para que el estudiante sienta la necesidad de leer en inglés.

Esta dificultad también se pudo constatar en la revisión de los trabajos de Diploma para la culminación de estudios universitarios de los estudiantes de Derecho que sólo en 10 de un total de 30 tesis de las dos primeras graduaciones que ha tenido la Universidad, se constata la consulta de bibliografía y páginas web en inglés.

Consideramos que a pesar de todos los avances que cada plan de estudio aportó la situación en cuanto al análisis del texto que se hacía para desarrollar la comprensión de lectura particularmente en la carrera de Derecho aún no era suficiente. En lo concerniente al análisis del texto se notaba que el plano del contenido del texto no se explotaba al máximo, pues se insertaban actividades que no siempre tenían el nivel de profundidad necesario para abarcar el texto como unidad holística, no se le prestaba la atención debida a los actos de habla que se expresaban a través de los enunciados, ni a las modalidades de los enunciados, evidenciando que la comprensión del documento no siempre se alcanzaba totalmente.

Esto pudo ser considerado como uno de los factores a tener en cuenta en la modificación necesaria del plan de estudio que ocurriría después, es decir el Plan de Estudio D. Además, debe añadirse que la carencia de profesores de Inglés en algunas universidades cubanas fue evaluada como otro de los factores que marcaban la necesidad de implementar un nuevo plan de estudio con una modalidad de enseñanza diferente a la que hasta el momento se venía aplicando; es decir la semipresencialidad, donde el trabajo independiente de cada estudiante representa un elemento importante y necesario para su éxito.

Con el surgimiento del Plan de Estudio D en función de lo que es necesario según la concepción de la formación del profesional en las universidades y las disciplinas, la Comisión Nacional de Idiomas y el equipo de metodólogos del MES confeccionan y aprueban un nuevo programa para la enseñanza de la lengua inglesa en las universidades cubanas en correspondencia con las necesidades y condiciones actuales del profesional en formación en cada territorio. En el próximo acápite se hace una valoración crítica de este programa.

### **3. Caracterización del estado actual del problema. Análisis de los documentos normativos: programas, orientaciones metodológicas, libro de texto básico.**

#### **3.1. Programa**

Los investigadores, metodólogos y diseñadores de currículos y programas de la Disciplina Lengua Inglesa en las universidades cubanas han tenido muy en cuenta para el diseño de los programas la opinión de Widdowson (1978) y otros autores quienes aportaron la fundamentación teórica para el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas con fines específicos al destacar la sensibilidad por el discurso científico que desarrollan los estudiantes al leer en inglés textos de su especialidad.

También estas consideraciones constituyen la base del Programa Director de Idiomas propuesto por Corona, D. (1985). Esto ha facilitado la inclusión de textos relacionados con la especialidad del estudiante en el programa de la asignatura Inglés IV (Inglés con Fines Profesionales).

En la actualidad todas las carreras de la Educación Superior Cubana están transitando hacia los planes de estudio D, proceso en el que se inserta la disciplina Lengua Inglesa y que algunos especialistas la denominan Inglés con Fines Específicos, aunque debe esclarecerse que la Dirección de Formación de Profesionales del MES y la Comisión Nacional de Idiomas la designan con el nombre *Disciplina Idioma Inglés* y es con esta denominación que aparece en los diferentes planes de estudio para cada carrera universitaria.

En el Programa de la Disciplina Idioma Inglés (2005:1) se ha establecido como objetivo final desarrollar en los estudiantes un nivel de comunicación oral y escrita en la lengua inglesa que les permita interactuar con cierta independencia en su campo de acción a partir de:

- el sistema de conocimientos (el sistema de la lengua inglesa, estructuras morfosintácticas, léxico propio de la especialidad)
- y el sistema de habilidades (valorar críticamente lo escuchado o leído, comunicarse de forma oral - dialogada o monologada - con géneros de comunicación propios de cada carrera con cierto grado de independencia),
- comprender los propósitos del autor o emisor,
- aplicar estrategias de inferencia,
- utilizar el diccionario bilingüe y monolingüe,
- tomar notas a partir de textos orales y escritos,
- fortalecer y consolidar estilos de aprendizaje y aplicación de estrategias conducentes al desarrollo ulterior de la independencia cognoscitiva en idioma inglés, establecidos en el Programa Analítico de la asignatura Inglés IV (Inglés con Fines Profesionales).

A pesar de todo lo que se ha hecho y se continúa haciendo, la práctica y la experiencia de cuatro cursos escolares con este nuevo programa, nos han demostrado que el avance en relación con la comprensión de lectura aún no ha logrado el nivel de progreso esperado; es decir, no se ha llegado hasta el desarrollo deseado de esta forma de la actividad verbal, pues el análisis del texto como identidad signíca todavía no es suficiente, no se abordan aspectos tales como los actos de habla que se realizan en el texto y no se le presta la debida atención a las modalidades del enunciado; cuestiones necesarias para perfeccionar la comprensión de lectura, donde el lector se sienta co-participante del proceso y no un simple receptor de información.

Estos aspectos necesarios para comprender un texto no aparecen recogidos dentro del sistema de conocimientos del Programa y, aunque en el sistema de habilidades se hace referencia a la valoración crítica del texto y al propósito del autor, no se proponen otras habilidades que contribuyan a desarrollar la comprensión de lectura como resultado del proceso discursivo, ni se proponen herramientas que faciliten el desarrollo del trabajo independiente de los estudiantes.

### **3.2. Las orientaciones metodológicas**

Las orientaciones metodológicas de la Disciplina Idioma Inglés, según lo establecido oficialmente, al igual que las de cada asignatura (Idioma Inglés General I y II, Inglés con Fines Académicos e Inglés con Fines Profesionales), se expresan de forma muy general, incluyendo sugerencias para la dosificación del contenido, tratamiento a los objetivos, así como procedimientos generales para el desarrollo de las formas de la actividad verbal. Por tanto, no responden a las exigencias de la clase para la enseñanza de la comprensión de lectura, según las necesidades actuales. Se le solicita al profesor que contribuya además al perfeccionamiento de estas orientaciones con su experiencia e iniciativa.

Consideramos, entonces, que estas orientaciones todavía son insuficientes para el docente, que no siempre tiene la experiencia profesional necesaria para el trabajo con este programa y en ocasiones carece de una formación lingüística profunda. No se sugiere la consulta de una literatura compatible con las teorías lingüísticas, de análisis de discurso y la lingüística del texto.

### **3.3. El libro de texto básico *Stretching Your Wings. Curso de Inglés con Fines Profesionales***

Como bien plantea Figueredo y coautores (2007: 5) en el preámbulo:

*Stretching Your Wings* introduce selecciones de materiales auténticos con los cuales se persigue cumplir el objetivo de continuar perfeccionando el dominio del idioma inglés con formatos, temáticas y vocabulario de interés y utilidad para el profesional en formación o en ejercicio.

En nuestra opinión este libro constituye un esfuerzo loable de sus autores por tratar de continuar desarrollando la integración de las cuatro formas de la actividad verbal (comprensión de lectura, comprensión auditiva, expresión oral y escrita) en la enseñanza de inglés con fines específicos para el contexto cubano.

No se puede considerar, no obstante, que -como libro de texto que contribuya al desarrollo de la comprensión de lectura- no difiere de los enfoques ya establecidos en los procedimientos para la enseñanza de esta forma de la actividad verbal; se enmarca en las actividades tradicionales referidas a las etapas (antes, durante y después de la lectura) que no son trabajadas con el nivel de profundidad requerido para lograr un análisis holístico del texto. Esto no siempre posibilita el descubrimiento por los estudiantes de la funcionalidad de las estructuras lingüísticas, ni propicia el trabajo integrado con la comprensión y construcción de significados, dejando a elección del profesor otro tipo de análisis del texto a partir de los enfoques de análisis del discurso.

### **4. Análisis de los resultados del diagnóstico de dificultades en la comprensión de lectura de los estudiantes de Derecho.**

Otra de las vías utilizadas para constatar el problema de la presente investigación fue la aplicación de un examen diagnóstico. El objetivo fundamental del diagnóstico para desarrollar la comprensión de lectura es detectar el estado real de esta habilidad e incrementar su desarrollo por medio de la aplicación de un análisis holístico del texto, sobre la base de un grupo de indicadores, a través de los cuales se conocerá el nivel de desarrollo de la habilidad en cuestión.

Se examinaron 59 estudiantes de primer año y 40 de segundo año de Derecho, en el segundo semestre, para comprobar el nivel de desarrollo de sus habilidades en la comprensión de lectura.

Se agrupó el nivel de desarrollo en dos habilidades fundamentales, las que fueron evaluadas de Bien, Regular, Mal:

- Interpretar el texto
- Relacionar el texto con otro ( establecer relaciones de intertextualidad)

Se obtuvo el siguiente resultado en el diagnóstico:

Las mayores dificultades estuvieron en que era difícil para los estudiantes establecer la relación que existe entre la utilización de una determinada estructura gramatical (en su sentido más amplio, incluyendo morfología y sintaxis) y la expresión de un significado determinado. Es decir, para el estudiante era más fácil desmembrar un texto en sus partes, sin embargo establecer la relación entre cada parte y su significado o establecer la contribución de cada elemento a la semántica del texto denotó más complicación.



En tal sentido, consideramos pertinente consultar a un grupo de especialistas y profesores de inglés con el objetivo de valorar qué aspectos dentro del texto necesitan de una mayor atención por parte del estudiante y comprobar la validez de los indicadores propuestos. Se solicitó una serie de datos sobre la experiencia docente e investigativa de cada experto y se aplicó el siguiente Cuestionario:

1- Categorice los indicadores de la variable dependiente (grado de desarrollo de la comprensión de lectura). Para ello emplee las siguientes categorías:

- C1- excelente
- C2- muy adecuado
- C3- adecuado
- C4- poco adecuado
- C5- inadecuado

ASPECTOS	INDICADOR	C1	C2	C3	C4	C5
PRAGMÁTICO Y SEMÁNTICO	1a—Determinación de las estructuras de la lengua que implican una función dispositiva y directiva o normativa.					
	1b—Comprensión del significado del texto dentro de los contextos en que se produjo: enunciador-enunciario (elocutivo) la modalidad del enunciado, Tópicos y comentarios					
	2a—Determinación de los actos de habla en correspondencia con la intención comunicativa (implícitos o explícitos-indirectos o directos)					
	2b—Identificación de los actos del habla: representativos, directivos, de compromisos, declarativos					
CONOCIMIENTO LINGÜÍSTICO	3a—Identificación de la estructura del texto: los patrones de organización textual, los conectores, marcadores, la deixis y la referencia.					
	3b—Identificación de las características sintácticas: Longitud de la oración, expresiones binómicas y multinómicas, la posición del supuesto hecho dentro de la disposición.					
	3c—Reconocimiento del uso de verbos modales.					
	3d—Reconocimiento de la formación sustantiva abstracta y de adjetivos relacionados y derivados de verbos para el léxico.					
	3e—Reconocimiento del uso del indicativo en tiempos futuro y presente para mostrar la objetividad del texto jurídico					

2- ¿Cómo valora usted los indicadores de la variable dependiente de forma integral?

3- ¿Estos indicadores pudieran reducirse o usted considera que falta alguno? Por favor, argumente.

Esta encuesta nos permitió definir los parámetros para el análisis de tipos de textos jurídicos en las clases de Inglés IV (Inglés con Fines Profesionales), que ayudarían a desarrollar la comprensión de lectura, si se incluyen como contenidos a enseñar en las actividades presenciales dentro del programa de la asignatura.

## 5. Análisis de los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes de Derecho.

En esta investigación se tomaron las encuestas aplicadas por la Dirección de Formación de Profesionales del Ministerio de Educación Superior de Cuba y la aplicada por la Dirección de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Pinar del Río. En ambas encuestas se ha podido comprobar que el uso del idioma inglés para consultar bibliografía de la especialidad en esa lengua es muy restringido, especialmente en la carrera de Derecho (8 %), lo que contribuye a la existencia de limitaciones en la comprensión del texto jurídico en este idioma. En estos instrumentos solo se toma el ítem cuatro porque es el relacionado con el uso del idioma extranjero por parte de los estudiantes (4. Consulto bibliografía en lengua extranjera para ampliar mi conocimiento acerca de las materias que estudio\_\_\_\_)

Esta situación es similar a la detectada por Corona (2002) cuando se refiere a los resultados de las encuestas aplicadas durante el curso 1983-1984 a estudiantes de los años superiores en diez de las dieciséis Instituciones de Educación Superior (IES) subordinadas directamente al Ministerio de Educación Superior. Al respecto planteaba:

...En dicha encuesta se pudo constatar que un porcentaje muy elevado de los estudiantes de pregrado cesaba de leer bibliografía en idioma inglés una vez que completaba el ciclo de asignaturas curriculares de esta disciplina, al finalizar el segundo semestre del segundo año del plan de estudio. El análisis de la encuesta evidenciaba que el idioma inglés no era utilizado para actividades de autopreparación y consulta. Ello explicaba, en gran parte, las causas de la insuficiencia lectora que mostraban los estudiantes al graduarse. (Corona, 2002: 10).

Con vista a solucionar este problema y a propuesta de la mencionada autora el Ministerio de Educación Superior introdujo el Programa Director de Idiomas (PDI) que constituyó la vía más eficaz para mantener el uso del idioma presente durante los cinco años de la carrera.

Asimismo, como parte de esta investigación se diseñó y aplicó una encuesta a los estudiantes con el objetivo de verificar los aspectos que deseaban mejorar para lograr desarrollar su comprensión de lectura (véase Anexo I). De los aspectos valorados en la encuesta anterior mencionamos los siguientes como los más relevantes para los estudiantes:

- Dominio del lenguaje científico en el contexto jurídico.
- Dominio de los aspectos gramaticales.
- Dominio de la comprensión global y de la comprensión detallada en la lectura.

En las clases-encuentro donde se trabaja la comprensión de lectura de forma integrada con las restantes habilidades lingüísticas se evidencia la existencia de dificultades en el análisis del texto como se pudo apreciar en las visitas efectuadas. En el epígrafe siguiente se hace una valoración al respecto.

## **6. Análisis de las visitas a clases de IFE en la UPR:**

Se observaron diez clases-encuentro de la Disciplina Idioma Inglés en toda la Universidad: cinco en la carrera de Derecho (dos en primer año y tres en segundo año), tres en segundo año de la carrera Estudios Socioculturales, dos en segundo año de la carrera Ingeniería Forestal (visitada por ser centro rector en el país). Para esta observación se utilizó la guía de visitas a clases sugerida por los autores de la serie *At Your Pace*. Para constatar los resultados se siguieron las instrucciones: “Evalúe al docente en cada aspecto, indicando el número que se corresponde mejor con la apreciación que usted haga en cada caso. Reserve el 5 para aquella actuación que realmente sea impecable, 4 satisfactorio, 3 aceptable, 2 insuficiente y NE no evaluable”.

Además profundizamos en aspectos relacionados con la comprensión de lectura, objeto de la presente investigación. En tal sentido las regularidades encontradas fueron las siguientes:

- Sistema de actividades para el trabajo con el texto basado en el análisis tradicional (ejercicios por etapas: antes, durante y después de la lectura) sin una profundización adecuada que vaya más allá de lo puramente gramatical, no se realizan actividades con el texto que abarquen lo semántico y lo pragmático.
- Los textos no son auténticos, generalmente son adaptaciones de originales.

- La asequibilidad de la información se ve afectada porque la complejidad de las actividades no siempre sigue un orden ascendente, ni responde a las exigencias del diagnóstico.
- El trabajo con el texto se limita a los marcos de la clase, no se aprovechan todas las posibilidades para hacerlo extensivo a un sistema de clases, ni se explota al máximo el estudio independiente lo cual facilitaría una comprensión cabal y una profundización en el análisis de elementos lingüísticos para el contexto jurídico, específicamente en las clases de IFE para la carrera de Derecho.
- Se hace más énfasis en la lengua como sistema que en su uso para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes.
- La participación de los alumnos se concentra en las respuestas a preguntas sobre el texto y en identificar estructuras gramaticales. La opinión que le causa el texto al estudiante no se debate lo suficiente, ni tampoco se trabajan los actos de habla expresados en el texto, ni las modalidades de los enunciados.

El nuevo plan de estudio indica una modalidad diferente a la que se venía aplicando en los planes anteriores en relación con la forma en que debe desarrollarse el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés; se refiere a la semipresencialidad, donde se despliega una nueva forma de enseñanza para esta disciplina concebida como la *clase encuentro*; es decir, el estudiante acude al encuentro para realizar ejercicios y actividades que contribuyan al perfeccionamiento de las cuatro formas de la actividad verbal. Esto implica la existencia de una labor independiente previa al encuentro.

Es, por tanto, que el trabajo independiente del estudiante ocupa un lugar relevante en este Plan de estudios D, donde se incentiva al estudiante a trabajar de forma independiente. Podemos resumir este trabajo con las siguientes consideraciones:

- ✓ Cuando se está realizando el proceso de leer, el conocimiento que se tenga sobre la lengua en cuestión permite al lector (en este caso se refiere al estudiante de Derecho) identificar los significados y las formas básicas de los enunciados impresos, pues se está analizando el texto escrito como resultado del discurso. Al mismo tiempo el conocimiento del mundo del lector y de la materia en particular le permite comprender las palabras y los enunciados, estableciendo relaciones con el conocimiento almacenado en su memoria.
- ✓ Aquellos estudiantes considerados lectores eficientes o buenos leen sin detenerse a decodificar cada palabra en un texto. Se basan en los conocimientos que tienen de la lengua y del tema para hacer predicciones a partir de una parte del texto. Estas predicciones más tarde se van confirmando en la medida que se avance en la lectura. De esta forma el texto toma sentido para el lector. Pero esto ocurre si el conocimiento de la lengua es adecuado y si el lector es capaz de relacionar la información del texto con su experiencia previa.
- ✓ En caso de que no ocurriera lo arriba descrito, deben retomarse las estrategias para desarrollar la habilidad de lectura trabajadas en la etapa anterior y que debían estar automatizadas, pues el lector de inglés con fines específicos no es un lector implícito, ni tiene desarrollado un conjunto de habilidades y de estrategias que tiene en su lengua materna.
- ✓ El estudiante que se enfrenta a un texto de la especialidad en inglés no puede competir lingüísticamente con eficacia como lo haría en su lengua materna, porque carece de conocimientos profundos de la lengua inglesa. Es aquí donde se impone el papel del profesor en la ayuda que debe brindarle, reactivando todos sus conocimientos previos, sus experiencias como lector en su lengua

materna, partiendo de enseñarle estrategias de lectura que le permitan comprender las propiedades más generales del uso de la lengua en el discurso para después pasar a un conocimiento más profundo de las estructuras y funciones del discurso jurídico y así penetrar en sus estructuras textuales-gramaticales en el nivel de la sintaxis y su plano semántico.

- ✓ Por ende, el profesor debe convertirse en un facilitador del proceso de comprensión de lectura a través de diferentes tareas para que el hecho de leer un texto no se convierta en buscar la ayuda de un diccionario para descifrar el significado de las palabras.

## Bibliografía

- Acosta P. R. y Alfonso H. J. 2008. *Didáctica interactiva de la comunicación* (en soporte digital).
- Antich, R. y López E.1988. *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana. Editorial pueblo y Educación.
- Cabrera, A. J. 2004. *Fundamentos de un sistema didáctico del inglés con fines específicos centrado en los estilos de aprendizaje*. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación
- Castillo M. F. 2010 *Concepción estratégica para el desarrollo de la comprensión de lectura de los estudiantes de Derecho, basada en el análisis holístico del texto jurídico*. Tesis para optar por el grado científico de doctor en Lingüística Aplicada. Universidad de La Habana.
- Colectivo de autores cubanos. 2006. *At your pace*. Editorial Félix Varela. La Habana.
- Corona ,C., D. M. 1985. “El programa director una necesidad para el desarrollo de las habilidades y hábitos del idioma extranjero”. Tercera Conferencia de Educación Superior. Universidad de La Habana.
- Corona ,C. D .1988. *El perfeccionamiento de la enseñanza de lenguas extranjeras a estudiantes no filólogos en la educación superior cubana*. Tesis doctoral. Ciudad de la Habana. Página 28
- Corona, D . 2002 *La enseñanza del Idioma Inglés en la Universidad Cubana a inicios del siglo XXI. Reflexiones en el 40 Aniversario de la Reforma Universitaria*. Universidad de La Habana.
- Enríquez, O. I. 1998. *Una estrategia metodológica para el tratamiento de la lectura crítico-valorativa en lengua inglesa*. Tesis para optar por el grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas
- Figueredo, R. M. 2001. *Una estrategia linguo-didáctica para el desarrollo de la comprensión oral en la enseñanza de IFE*. Tesis de doctorado Ciencias Pedagógicas
- Grellet F 1981. *Developing reading skills*. Cambridge University Press.
- Mikulecky, B. 1990. *Teaching Reading Skills*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Morles, A. 1994. *La comprensión de la lectura en el estudiante venezolano de la Segunda Educación Básica*. Serie Investigaciones Educativas. Solecol, S.R.L. Caracas, Venezuela.
- Nunan D. 1989. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press.
- Nunan, D. 1989. *Understanding language classrooms. A guide for teacher initiated action*. Prentice Hall International (UK) Ltd
- Nuttal, C. 1982. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford. Hernemann.
- O’ Malley, J. M. And Chamot A. U. 1990. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge.
- Romeu, A. 2003. *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- Rivera P., S. 2001. *Alternativa de la Enseñanza Sistemico. Comunicativa para el desarrollo de la habilidad de Comprensión de Lectura en Inglés en el Nivel Medio*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Widdowson H. G. 1978. *Teaching language as communication*. Oxford university Press. Great Britain

## Anexo I

Este instrumento incluyó los siguientes aspectos: Marca con un X la respuesta que consideres correcta.

1. ¿Cómo valoras el estudio de la asignatura inglés dentro de tu Plan de Estudios?  
a) Muy importante\_\_\_\_, b) importante\_\_\_\_, c) es una asignatura más\_\_\_ d) \_\_\_irrelevante
2. ¿Te orientan tus profesores de la especialidad consultar bibliografía en idioma inglés?

- a) Frecuentemente \_\_\_\_, b) raras veces \_\_\_\_, c) casi nunca \_\_\_\_
3. ¿Te ves necesitado de consultar bibliografía en lengua inglesa para la solución de otros intereses particulares?  
a) Siempre \_\_\_\_, b) frecuentemente \_\_\_\_, c) en ocasiones \_\_\_\_, d) nunca \_\_\_\_
4. ¿Cómo valoras tu habilidad para comprender el contenido de un texto jurídico?  
a) \_\_\_\_ insuficiente b) \_\_\_\_ poco desarrollada c) \_\_\_\_ desarrollada d) \_\_\_\_ muy desarrollada
5. ¿Consideras que el dominio del lenguaje científico es necesario para tu futura profesión? a) \_\_\_\_ sí b) \_\_\_\_ no c) \_\_\_\_ a veces.  
¿Por qué? \_\_\_\_\_
6. ¿En cuáles aspectos relacionados con la lectura te gustaría que se hiciera mayor énfasis para entender adecuadamente el texto?  
a. Vocabulario \_\_\_\_\_ b. Gramática \_\_\_\_\_ c. Comprensión global \_\_\_\_\_ d. Comprensión detallada \_\_\_\_\_
7. ¿Cuáles son tus expectativas en relación con la lectura al concluir la carrera?  
a) Comprender el contenido de un texto \_\_\_\_ b) poder hacer resúmenes \_\_\_\_\_

---

**Fidelina Castillo Morales**, Doctora en Lingüística. Licenciada en Lengua Rusa (1983, U. de La Habana). Licenciada en Educación, Especialidad Lengua Inglesa (1994, Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río). Master en Lengua Inglesa (2001, Universidad de La Habana). Profesora Titular del Departamento de Idiomas, Universidad de Pinar del Río; Miembro de los tribunales nacionales para el Cambio de Categoría Docente y Mínimo de Doctorado. Jefa del Departamento de Idiomas de la Universidad de Pinar del Río 2002-2007. Posee publicaciones en revistas de reconocimiento internacional - Revista Iberoamericana de Educación Superior, Revista Mendive, Revista Avances y memorias y actas de eventos científicos internacionales-. Ha impartido cursos de Maestría en la Universidad Tecnológica del Delta, Venezuela. Premio Anual de la Academia de Ciencias de Cuba, en Pinar del Río (2001, 2011). Miembro del Consejo Científico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Pinar del Río

**Alina Martínez Hernández**. Licenciada en Filología Rusa (1983, Universidad Estatal del Kubán, Rusia); Licenciada en Educación, Especialidad Lengua Inglesa (1994, Pinar del Río). Master en Lengua Inglesa (2001, U. de La Habana). Doctora en Ciencias Filológicas (2003, U. de La Habana). Profesora Titular del Departamento de Idiomas, Universidad de Pinar del Río. Miembro del Tribunal Nacional para el Otorgamiento de Grado Científico en Ciencias Filológicas. Miembro del Consejo Científico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Pinar del Río. Jefa del Departamento de Idiomas de la Universidad de Pinar del Río 1994-2002. Decana de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Pinar del Río 2002-2004. Vicerrectora de Formación de Profesionales de la Universidad de Pinar del Río 2004-2009. Asesora del Departamento de Desarrollo Social de la provincia Mpumalanga, República de Sudáfrica (2009-2010). Posee publicaciones en revistas de reconocimiento internacional - Revista Iberoamericana de Educación Superior, Revista Islas, Revista Mendive, Revista Avances, memorias y actas de eventos científicos internacionales-. Ha impartido cursos de Maestría y Doctorado en programas de universidades de Cuba, México y Colombia. Premio Anual de la Academia de Ciencias de Cuba, en Pinar del Río (2001, 2004, 2011)

**Martha Arroyo Carmona**. Licenciada en Filología Rusa (1983, Universidad Estatal de Kazán, Rusia). Licenciada en Educación, Especialidad Lengua Inglesa (1993, U. de Pinar del Río). Master en Ciencias Pedagógicas (1998, Universidad de Pinar del Río). Doctora en Ciencias Pedagógicas (2000). Profesora Titular del Departamento de Idiomas, Universidad de Pinar del Río. Miembro del Tribunal Nacional para el Cambio de Categoría Docente y Mínimo de Doctorado. Vicerrectora de Universalización de la Universidad de Pinar del Río 2004-2008. Posee resultados de proyectos de investigación en el área de la enseñanza de idiomas y publicaciones en revistas de reconocimiento internacional -Revista Iberoamericana de Educación Superior, Revista Mendive, Revista Avances, memorias y actas de eventos científicos internacionales-. Ha impartido cursos de Maestría y Doctorado en programas de universidades de Cuba. Premio Anual de la Academia de Ciencias de Cuba, en Pinar del Río (1999, 2001, 2011)

**Tamara Gutiérrez Báffill**. Licenciada en Educación, Especialidad Lengua Inglesa. Profesora Auxiliar del Departamento de Idiomas de la Universidad de Pinar del Río. Master en Ciencias de la Educación. Jefa del Departamento de Idiomas de la Universidad de Pinar del Río. Ha realizado diversas investigaciones en torno al proceso de formación de valores morales desde la carrera y desde la enseñanza aprendizaje del IFE. Ha publicado varios artículos científicos en diferentes eventos, revistas y monografías. Ha recibido dos premios provinciales relevantes. Cursó y realizó el examen de Metodología de la Enseñanza del Inglés que convoca la Universidad de Cambridge (TKT ESSOL Examinations) con reconocimiento internacional y evaluación banda 3.

**Juan Silvio Cabrera Albert**. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Master en Psicología Educativa. Licenciado en Educación, Especialidad Lengua Inglesa. Profesor Titular e investigador del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior (CECES, Universidad de Pinar del Río). Director del Grupo de Investigación de la Comprensión y

el Aprendizaje (GICA). Profesor de Psicología Educativa en el marco del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación Superior y del Programa de Doctorado en Ciencias Pedagógicas de la UPR. Miembro del Consejo Científico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas (UPR) y del Consejo Científico Ramal de Ciencias de la Educación. Decano de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Pinar del Río. Ha impartido docencia como profesor invitado en la Universidad de León (Nicaragua), Universidad Santander (México) y Universidad Estatal de Guayaquil (Ecuador), además de haber participado como ponente y conferencista en eventos científicos desarrollados en España, Alemania, México, Chile, Argentina y Canadá. Ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales.

Recibido: 20-09-2011 / Versión revisada aceptada 28-01-2012