

ENSAYO

Recibido: 23/11/2020 | Aceptado: 01/02/2021

Evolución histórica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos.

Historical evolution of the teaching-learning process of reading comprehension in English for academic purposes.

Ana Velia Domínguez León [adominguezl@udg.co.cu] 
Doctora en Ciencias Pedagógicas. Prof. Titular.
Universidad de Granma. Bayamo, Cuba.

Isabel Magaly Montano Lahera [imontanolahera@udg.co.cu] 
Doctora en Ciencias Pedagógicas. Prof. Titular.
Universidad de Granma. Bayamo, Cuba.

Maritza Núñez Arévalo [maritza.nunez@umcc.cu] 
Especialista en Docencia Universitaria. Prof. Auxiliar.
Universidad de Matanzas. Matanzas, Cuba.

Resumen

Este artículo hace referencia a la evolución histórica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos y su dinámica. En tal sentido, se ha tomado como criterio general de análisis los enfoques didácticos que han caracterizado el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos y su dinámica, el que posibilitó la distinción de tres etapas, en las que se evidencia el perfeccionamiento continuo que experimenta el Sistema Educativo Cubano en el proceso de enseñanza-aprendizaje objeto de la investigación. Para el análisis de cada una de estas etapas, se tienen en cuenta indicadores que facilitan una caracterización de dicho proceso de acuerdo con su evolución. Este estudio revela las principales características de las etapas y las tendencias generales del estudio histórico realizado a partir de los indicadores seleccionados.

Palabras clave: proceso de enseñanza-aprendizaje; comprensión lectora; inglés con fines académicos.



Abstract

This article refers to the historical evolution of the teaching-learning process of reading comprehension in English for academic purposes and its dynamics. Therefore, the didactic approaches that have characterized the teaching-learning process of reading comprehension in English for academic purposes and its dynamics have been taken as general criterion of analysis. It allowed the distinction of three stages that showed the continuous improvement carried out by the Cuban System of Education in the teaching-learning process object of the research. Likewise, the research elements that allow a characterization of such a process according to its evolution are taken into account for the stages analysis. This study shows the main characteristics of the stages, and the general trends of the historical research done from the target research elements.

Keywords: teaching-learning process; reading comprehension; English for academic purposes.

Introducción

La formación integral de los estudiantes en la Educación Superior implica, no solo el dominio del perfil profesional, sino también, la habilidad de utilizar con eficacia algún idioma extranjero. Para lograr este propósito, los Planes de Estudio de todas las carreras universitarias cubanas, hasta el Plan D, prevén en su currículo la impartición del inglés, debido a que el aprendizaje de esta lengua constituye una exigencia social para el desempeño del profesional, dada su fortaleza como el medio de comunicación empleado con propósitos científicos y académicos a nivel mundial.

El dominio del inglés amplía las posibilidades de los estudiantes de mantenerse actualizados mediante la consulta de materiales auténticos y actuales relacionados con el objeto de la profesión. Por otra parte, resulta imprescindible tener en cuenta la necesidad de



comunicación científica entre especialistas de diversas nacionalidades en diferentes lenguas, dado el incremento de las interrelaciones profesionales a nivel internacional.

En la práctica educativa diaria, se evidencia la trascendental importancia que adquiere la comprensión lectora, como premisa esencial para el acceso a la información escrita, independientemente del formato (impreso o electrónico) en que se encuentre. En este sentido, el desarrollo de este proceso implica un aprendizaje significativo para los estudiantes universitarios, ya que les permite acceder libremente a las informaciones contenidas en los textos en lengua extranjera, lo que tributa a su formación académica y profesional.

Muchos han sido los investigadores que han abordado el proceso de la lectura y de comprensión lectora desde otras ciencias como la psicología, la lingüística, la pedagogía; sin embargo, a pesar de las innumerables investigaciones realizadas en este campo nacional e internacionalmente, (Acosta, 1996; Almaguer, 1998; Álvarez, 1996; Antich, 1988; Carmenate, 2001; Corona, 2001; Cruz, 2007; Ehri, 2011; Lesaux y otros, 2010; Manzano, 2007; Montano, 2008; Montejo, 2006; Nakamoto, 2007; Otero, 2011; Roméu, 1992; Tineo, 2009; Van Dijk, 1985) este tema continúa brindando posibilidades de explotación, sobre todo en el contexto académico, ya que, si bien se han aportado diversas alternativas, estrategias y procedimientos para el tratamiento didáctico de este proceso de comprensión, no se ha tenido en cuenta la intencionalidad de uso de la lengua inglesa en diversos contextos formativos a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos.

En su formación académica los estudiantes deben ser capaces de desarrollar habilidades de estudio individual y para la búsqueda, procesamiento y comunicación de la información en esa lengua, integrando los conocimientos y habilidades inherentes a las estrategias de aprendizaje indicadas en cada unidad, atendiendo a los cuatro aspectos fundamentales de la actividad verbal.



Para ello, entre otras, los estudiantes deben comprender textos escritos para desarrollar habilidades en la redacción de resúmenes y párrafos de temas académicos, así como lograr una adecuada comunicación en la lengua extranjera en diversidad de contextos formativos en aras de satisfacer sus necesidades académicas y profesionales.

Estas aspiraciones, no siempre se materializan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se requiere del fortalecimiento del dominio del inglés de forma tal que los estudiantes adquieran habilidades para la búsqueda y procesamiento de información a nivel internacional, y que desarrollen, mediante la lectura, un proceso comunicativo en la lengua inglesa.

Por tales motivos, en el desarrollo del artículo se revelan las características fundamentales y tendencias generales en la evolución histórica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos, las que demuestran la existencia de insuficiencias que necesitan ser solucionadas por la vía investigativa.

Desarrollo

El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines académicos y las particularidades del trabajo con la comprensión lectora, desde la dinámica de este proceso, han transitado por varios momentos históricos que determinan sus principales tendencias, y que han sido expresiones del desarrollo científico adquirido por la ciencia lingüística, en sus aportes a las ciencias de la educación. Este estudio se basa en la revisión de fuentes teóricas y empíricas, por lo que se ha tomado como criterio general de análisis:

- Los enfoques didácticos que han caracterizado el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos y su dinámica.

Esto ha posibilitado la distinción de tres etapas sobre la base de los siguientes indicadores que facilitan una caracterización de dicho proceso de acuerdo con su evolución:



- Nivel de contextualización a la lógica esencial de las profesiones.
- Presencia de una esencialidad académico- comunicativa.
- Sistematización didáctica de los procesos de transmisión de datos e información y la comunicación de conocimientos como unidades epistémicas en las relaciones entre los textos.

Es por ello que el análisis del desarrollo de este proceso permite establecer las siguientes etapas:

Primera etapa (1962-1983): Enfoque tradicional descontextualizado de la lógica esencial de las profesiones.

En esta etapa, con la Reforma Universitaria (1962), la enseñanza del inglés con fines específicos queda oficialmente instituida en los currículos de las distintas carreras universitarias y el proceso de enseñanza-aprendizaje estaba dirigido fundamentalmente al desarrollo de la lectura, la cual se trataba en su sentido amplio y no hacia la lectura con fines académicos, sin contar con una definición precisa para el tratamiento de los contenidos contextualizados a la lógica esencial de las profesiones y la sistematización de los procedimientos propios del procesamiento de la información escrita en dichos contextos académicos específicos, o sea, no existía una metodología establecida, ya que era el profesor el que decidía qué enseñar y cómo hacerlo, donde el estudiante era un ente pasivo en el proceso.

Lo anterior, es consecuencia de la carencia de un enfoque metodológico integrador de la disciplina Idioma Inglés y las asignaturas de la especialidad, de lo que se deriva la inexistencia de un objetivo declarado y se manifiesta una desvinculación entre los mismos. Por lo tanto, si bien se trabajaban selecciones de lecturas vinculadas con los perfiles de las distintas especialidades no se logró la preparación de los estudiantes para el desarrollo en ellos de un



procesamiento de información escrita en inglés que les permitiera apropiarse de los procedimientos, estrategias y habilidades, en aras de resolver problemas o situaciones determinadas en diversidad de contextos formativos.

La concepción metodológica se basó, principalmente, en el uso del método gramática-traducción. A través de la aplicación de este método, no se precisaba claramente la definición en relación con la sistematización de los contenidos y se empleaba, además, el enfoque sintético comenzando de palabras a oraciones y de estas a párrafos, sin lograr una comprensión totalizadora del texto, pues se limitaba a la extrapolación del significado explícito a la lengua materna. También se utilizó el enfoque analítico, el cual estipulaba que, partiendo de la significación de las palabras, su configuración fonética y gráfica peculiar, hacen llegar al estudiante, mediante el análisis de sus elementos, al conocimiento de las letras apoyada de la memoria para recitar los patrones estructurales e infinidad de palabras.

Es por ello que se ejercitaba la comprensión a través del vocabulario y el orden gramatical. La ejercitación era mecánica, se le brindaba más atención a la forma, sin importar el contenido, y a la estructura previniendo los errores a toda costa en la búsqueda de la exactitud gramatical, no de la comunicación; por lo que los procesos lógicos de pensamiento se desarrollaron en los estudiantes para centrar la instrucción en la memorización y en el mejor de los casos, en la definición, entendida esta, de forma equivocada, como si fueran verdaderos procesos de conceptualización, que, sin embargo, no se sustentaban en las relaciones que se establecen entre los textos que se procesaban.

En esta etapa también se aplicó, en menor medida, el método estructuralista, el cual se caracterizó fundamentalmente por brindarle mayor énfasis a las estructuras y las formas de la lengua, así como la memorización de las estructuras, los sonidos y las palabras mediante la



ejercitación mecánica de estos y la falta de atención a la integración de las habilidades lingüísticas.

Es decir, la situación se mantuvo similar, sin grandes cambios, y la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora con fines académicos se basó solamente en una transferencia de datos e información. Esto demuestra que no se tenían en cuenta las relaciones de integración de las unidades epistémicas de transmisión de datos e información y la comunicación de conocimientos para la sistematización de este proceso de comprensión.

De igual forma, a pesar que el inglés con fines académicos debía estar basado en el análisis de las necesidades de los estudiantes para permitir una mayor especificación y acercamiento a lo que realmente tienen que hacer o recibir durante la clase en este tipo de curso, según la definición brindada por Romero (2012), en esta etapa el profesor nunca diagnosticó las necesidades de los estudiantes, sus expectativas e intereses, ni organizó la enseñanza en función de estas necesidades, por lo que no consultaban bibliografía en esta lengua extranjera, así como tampoco reinterpretaban la información consultada para la solución de las tareas académicas e integrarla, como nuevo conocimiento a la cultura profesional.

Se aprecia, además, la sustitución de manera creciente de los libros de texto escritos originalmente en inglés por otros escritos por especialistas cubanos y también por libros de textos traducidos al español (en asignaturas de la especialidad), por lo que no puede decirse que se preparaba a los estudiantes universitarios para ser usuarios eficientes de bibliografía académico-científica original en inglés coherente con la lógica de sus profesiones particulares. Esta situación, unida al proceso estructuralista que se llevaba a cabo, propició una descontextualización dentro de la lógica esencial de las profesiones, ya que no existió vinculación alguna con los objetivos de la profesión y, por tanto, no logró la formación de



profesionales capaces de hacer uso del inglés como instrumento de estudio y trabajo en su especialidad.

Como características fundamentales de esta etapa se señalan:

- el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora estaba dirigido al desarrollo de la lectura en su sentido amplio y no hacia la lectura con fines académicos. Por lo que no se tenían en cuenta las necesidades de los estudiantes, a partir de la lógica esencial de las profesiones, ni existía una metodología establecida para el desarrollo del proceso;
- la preparación de los estudiantes estaba dirigida a la memorización de las estructuras, los sonidos y las palabras mediante la ejercitación mecánica de estos;
- primaba solo una transferencia de información, menospreciando la importancia del significado que se transmite al comunicar un mensaje tanto de forma oral como escrita, a partir de la sistematización didáctica entre los datos que se extraen de un determinado texto, su interpretación como información y su transformación, desde el sentido del estudiante-lector, hasta convertirlo en nuevo conocimiento.

Por lo que se puede afirmar que no se logró un proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora con flexibilidad, autonomía y efectividad, limitándose la posibilidad de contar con el estudiante como agente activo de su propio proceso de desarrollo.

Segunda etapa (1983-1990): Enfoque directo carente de una esencialidad académico-comunicativa

Ya en esta etapa se expresa una determinación conceptual del Idioma Inglés en la Educación Superior como disciplina que responde a los objetivos generales del modelo del



profesional y, por tanto, se establecen lineamientos metodológicos para la enseñanza de idioma en este nivel.

A pesar de todo ello, en la práctica, todavía no se lograba sistematizar la presentación de los contenidos de la enseñanza del inglés con fines académicos de forma tal que pudiera garantizar totalmente los objetivos propuestos en los programas. Su implementación se vio afectada por dificultades asociadas al énfasis en el desarrollo de habilidades puramente lingüísticas por encima del desarrollo de operaciones mentales e intelectuales como la observación, la comparación, la síntesis y la deducción (González, 2010).

Se enfatiza el desarrollo de la lectura con fines académicos profesionales, a través de la cual se produce una reorientación del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, entre otras causas debido a que se pudo constatar que un por ciento muy elevado de los estudiantes de pregrado cesaba de leer bibliografía en este idioma una vez que completaba el ciclo de asignaturas curriculares de esta disciplina. Se evidenciaba, además, que esa lengua extranjera no era utilizada para actividades de autopreparación y consulta de la especialidad en la que se formaban, ya que la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje no lograba contextualizarse a la lógica esencial de las profesiones.

En esta etapa, como expresión del método directo, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora se realizaba completamente en la lengua meta, de forma tal que el estudiante estuviese expuesto en todo momento a ella. Consistía en asociar las palabras y frases de forma directa con los objetivos y acciones para así descubrir el significado de estos últimos. La selección de materiales y contenidos de la lectura se basaba en situaciones reales y de la vida diaria de los estudiantes, lo que propiciaba una mayor participación de los mismos.



La lectura, estaba sustentada en técnicas de lectura en voz alta, ejercicios de preguntas por parte del profesor, completamiento de espacios en blanco y composiciones escritas, a modo de resumen textual, por lo que no se le prestaba atención a la integración de la transmisión de datos e información y la comunicación de conocimientos en el proceso de comprensión lectora. Por otra parte, el papel del profesor alcanza un protagonismo fundamental, siendo este el que dirige la clase y la interacción con los estudiantes. Es el que proporciona toda la información muy explícita y detallada sobre cómo poner en práctica todos los componentes del proceso, al igual que el conocimiento estratégico relevante que el estudiante debería activar por sí solo, por lo que no se logró una esencialidad académico-comunicativa adecuada que respondiera a las necesidades académicas de acuerdo a la lógica esencial de los profesionales.

Los textos utilizados para tales fines no revelaron su autenticidad. Se utilizó, como material didáctico, la serie *Training in Effective Reading* (De Armas y otros 1983), seguida por las series *Readings on Social Sciences* y *Readings in Technology* (Esparza y Soriano, 1989).

Al ser el idioma inglés la lengua extranjera en que se editaba la mayor parte de la información en todos los sectores de la sociedad, los profesores de las diferentes especialidades se vieron obligados a tratar de establecer y mantener relaciones interdisciplinarias para satisfacer las necesidades de búsqueda y procesamiento de información por parte de los estudiantes en relación con la carrera que estudiaban, lo cual no se logró de la forma requerida, ya que no se fortaleció suficientemente el tratamiento didáctico integrador a las relaciones que se establecían entre los textos consultados en las diferentes especialidades, por lo que no se aprovechó esta potencialidad.



Como características fundamentales de esta etapa se señalan:

- a pesar que se conceptualiza el Idioma Inglés en la Educación Superior como disciplina, la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora no respondía a los objetivos generales del modelo del profesional;
- el desarrollo de habilidades puramente lingüísticas por encima del desarrollo de operaciones mentales e intelectuales limitaba la comunicación del estudiante de forma creativa y consciente, desvinculada por completo del contexto académico;
- la utilización de técnicas de lectura de forma aislada, así como métodos reproductivos y productivos limitaba la integración de la transmisión de datos e información y la comunicación de conocimientos en el proceso de comprensión lectora.

Tercera etapa (1990- actualidad): Enfoque comunicativo desvinculado de la sistematización de unidades epistémicas en la intertextualidad.

Esta etapa coincide con el comienzo de la aplicación generalizada del Programa Director de Idiomas Extranjeros como estrategia metodológica, que establece la utilización del inglés como instrumento de estudio y trabajo profesional en el currículo universitario, el cual promovió un nuevo programa para la disciplina Idioma Inglés sobre la base del enfoque comunicativo.

El enfoque comunicativo en esta etapa se caracteriza por ser un proceso a través del cual se le presta mayor importancia al aspecto funcional (intenciones comunicativas), integrando elementos de métodos que le antecedieron y la teoría del contexto y los actos del habla de la lingüística, además de dirigir su atención al desarrollo de habilidades. A partir de esta etapa, además, se permite la utilización de la lengua materna cuando es oportuno y necesario, aunque todavía existe la tendencia errónea de privar a los estudiantes de su uso.



A pesar que con este enfoque se perseguía la integración de las cuatro habilidades de la actividad verbal (expresión oral, audición, lectura y escritura), el proceso estaba centrado en el desarrollo de la expresión oral, a través de habilidades comunicativas y la lectura quedaba relegada. El proceso de enseñanza de la comprensión lectora en inglés con fines académicos no poseía las orientaciones metodológicas como guía para su puesta en práctica.

El aspecto trascendental es que el estudiante es el centro de la enseñanza; el papel del profesor es contribuir a que el estudiante desarrolle su propio aprendizaje, a través de la comunicación, pero solo se tiene en cuenta la comunicación oral, así como la fluidez comunicativa oral. No se logra, de manera pertinente, la comunicación académica, desde la fluidez en la comprensión de textos escritos, en relación con las peculiaridades y las verdaderas necesidades, coherentes con la lógica esencial de las profesiones; por lo que persiste la desvinculación con los objetivos de los profesionales presentes en etapas anteriores.

Tampoco existe uniformidad en la utilización de materiales básicos de estudio; muchas instituciones emplean materiales creados por los profesores que no reúnen los requisitos a tener en cuenta para cumplir con los objetivos de esta asignatura en el desarrollo del proceso de formación profesional; por lo que se limita las habilidades de comparación, análisis-síntesis, reutilización de los conocimientos previos, formulación de hipótesis, etc.

Es por ello que es posible afirmar que no se hace hincapié en el desarrollo de aquellas habilidades comunicativas que permiten continuar la lógica de la actuación profesional, limitando las posibilidades de construir y aplicar el conocimiento y poner en práctica las escasas habilidades adquiridas, conllevando, por tanto, a una pobre vinculación con lo que será la vida profesional futura. Por ende, el estudiante refleja un limitado resultado en su desarrollo para comprender y resolver problemas del entorno académico, para planificar y evaluar la actividad



que realiza y actuar con autonomía e independencia, propiciando así un proceso lector descontextualizado, en el que no se valora el papel fundamental de la transmisión de datos e información y la comunicación de conocimientos como unidades epistémicas esenciales en el proceso de comprensión lectora -proceso eminentemente social- desde el punto de vista de la permanente confrontación en el medio en que se desenvuelve el individuo.

Un ejemplo de ello es la serie de producción nacional *At your Pace*, que se comenzó a implementar en la Educación Superior a partir del curso 2005-2006 y que responde a las tendencias actuales de la enseñanza desde el modelo semipresencial. Por su parte, la asignatura Inglés con Fines Académicos (IFA) se introduce en el tercer semestre de la mayoría de las especialidades, la cual no cuenta aún con orientaciones metodológicas homogéneas para su implementación. La disciplina Idioma Inglés en cada institución determina, en su consideración, la mejor forma de impartirla utilizando el texto *Learning to Learn through English* (Figueredo y otros, 2006), que pertenece a esta serie como material bibliográfico, y tiene como objetivo no solo el desarrollo de las habilidades en el uso de la lengua inglesa, sino también el entrenamiento de los estudiantes en el uso de algunas estrategias de aprendizaje que le permitan mejorar sus habilidades de estudio y la solución de múltiples tareas académicas y profesionales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos está encaminado a comprender el contenido de textos adaptados o creados especialmente para el proceso sobre temas académicos. Dicho proceso de lectura se ve limitado, ya que en lo fundamental afecta uno de sus aspectos más relevantes: la satisfacción de las necesidades de los estudiantes de acuerdo con la lógica esencial de las profesiones, al no utilizar textos asequibles, motivantes y de tópicos afines con las diferentes especialidades, en vez de artículos de contenido científico y, en menor grado, popular con un vocabulario complejo en su



mayoría, plagado de abreviaturas, siglas y términos de difícil comprensión, lo que obliga a los profesores a recurrir, a menudo de manera emergente, a otros materiales de apoyo para el desarrollo del proceso.

De igual forma, se desarrollan técnicas y procedimientos generales para todo tipo de lectura en lengua extranjera que, de forma individual, no resuelven las insuficiencias existentes en el proceso, y no se manifiesta una esencialidad académico-comunicativa, sumado a la falta de preparación de los estudiantes para lidiar con un proceso de autogestión de los conocimientos. Por lo que se considera que esta es una propuesta didáctica descontextualizada, desligada de la lógica esencial de las profesiones particulares, dependiente del trabajo metodológico espontáneo de los colectivos docentes, que limita al estudiante del análisis, la reflexión y el procesamiento adecuado de información para posteriormente aplicar estos conocimientos en su vida académica y profesional, afectando de esta forma el desarrollo de habilidades comunicativas que se sustentan en el dominio del inglés como instrumento fundamental de obtención de información.

Como características fundamentales de esta etapa se señalan:

- este proceso se ha caracterizado por la implementación de diferentes series, descontextualizadas de la lógica esencial de las profesiones, al no valorar las necesidades e intereses académicos y profesionales de los estudiantes en diversidad y complejidad de contextos formativos;
- existe, además, una desvinculación entre las metas comunicativas a alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos y los procedimientos didácticos utilizados para lograrlo, que resulta en el deficiente dominio de estas habilidades por parte de los estudiantes;



- no se determina el propósito y utilidad de orientar al estudiante a que transite, de forma consciente, por los necesarios procesos de transmisión de datos e información y la comunicación de conocimientos a través de la utilización de operaciones mentales que le posibilite reconstruir el significado del texto y extrapolar esta información a diversos contextos formativos, desde el proceso de comprensión lectora en inglés con fines académicos.

La síntesis integradora del análisis histórico-lógico anteriormente realizado, permite revelar como tendencias fundamentales los tránsitos desde:

- un enfoque didáctico mecánico y conductista en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos y su dinámica, descontextualizado de la lógica esencial de las profesiones, hacia:
- la incorporación parcial de las necesidades de los estudiantes, sustentado metodológicamente en el método directo, transformándolo en un proceso más interactivo y didáctico, pero aún insuficiente para lograr una esencialidad académico-comunicativa en función del proceso de formación profesional, y de este hacia:
- un enfoque comunicativo heterogéneo, con un tratamiento didáctico disfuncional y descontextualizado, carente de una sistematización de unidades epistémicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos, que limita la generalización académico-comunicativa en diversidad y complejidad de contextos formativos.



Conclusiones

1. El estudio histórico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés con fines académicos y su dinámica revelaron las inconsistencias teóricas que imposibilitan una articulación integradora entre el proceso interactivo de apropiación lectora en inglés y su sistematización en la formación académica en diversidad de contextos,
2. El análisis de la evolución histórica del proceso objeto de la investigación posibilitó caracterizar cada una de las etapas, teniendo en cuenta los indicadores previamente determinados.
3. Este estudio permitió revelar las tendencias fundamentales que evidencian un insuficiente progreso en el empleo de procedimientos y enfoques didácticos que afectan la pertinencia de la dinámica del proceso objeto de la investigación.

Referencias bibliográficas

- Acosta, R. (1996). *Communicative Language Teaching*. Brasil: Belo Horizonte.
- Almaguer, B. (1998). *Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la enseñanza de la lectura en los ISP*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Álvarez, L. (1996). La Lectura ¿Pasividad o Dinamismo? *Educación* (89), 11-14.
- Antich, R. (1988). *Metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras*. C. Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Carmenate, L. (2001). *Tipología sistémica de ejercicios para el desarrollo de la habilidad de lectura en estudiantes no filólogos*. Tesis presentada en opción al



Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente,
Santiago de Cuba, Cuba.

Comisión Ejecutiva. (1962). *Ley de la Reforma Universitaria*. Recuperado de
<http://www.ecured.cu>.

Corona, D. (2001). La enseñanza del idioma inglés en la universidad cubana a inicios del
siglo XXI. Reflexiones en el 40 aniversario de la Reforma Universitaria. *Revista
Cubana de Educación Superior*. 21(3), 29-38.

Cruz, L. (2007). *Modelo de lectura intercontextual en lenguas extranjeras con fines
periodísticos*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en
Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

De Armas, L., Hernández, G., Judrías, C. (1983). *Training in Effective Reading*. La
Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ehri, L. (2011). Phonemic Awareness Instruction Helps Children Learn to Read:
Evidence From the National Reading Panel's Meta-Analysis. *Reading Research
Quarterly*. 36(3), 250-287.

Esparza, A. y Soriano, M. (1989). *Readings in Technology*. La Habana, Cuba: Pueblo y
Educación.

Figueredo, M. y otros. (2006). *At Your Pace*. La Habana, Cuba: Félix Varela.

González, I. (2010). La enseñanza del Inglés con Fines Específicos (IFE) en el contexto
internacional, en Cuba y en las carreras económicas de la UPR. *Monografias.com*.
Recuperado de: [http://www.monografias.com/trabajos33/ensenanza-
inglescub.shtml.etapas](http://www.monografias.com/trabajos33/ensenanza-inglescub.shtml.etapas).



- Lesaux, N. y otros. (2010). Uneven profiles: Language minority learners' word reading, vocabulary, and reading comprehension skills. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 31(6), 475–483.
- Manzano, M. (2007). *Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Universidad de Granada, España.
- Montano, I. (2008). *Una metodología con enfoque interdisciplinario para el desarrollo de la comprensión lectora en idioma inglés en estudiantes de primer año de la carrera Educación Primaria*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Blas Roca Calderío”, Manzanillo, Cuba.
- Montejo, M. (2006). *Modelo bidireccional interactivo para la reconstrucción y autorregulación de estrategias de lectura en Inglés como lengua extranjera*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José Martí”, Camagüey, Cuba.
- Nakamoto, J. (2007). A longitudinal analysis of English language learners' word decoding and reading comprehension. *Read Write*. (20), 691-719.
- Otero, J. (2011). La preparación metodológica para la comprensión lectora de los docentes en formación de cuarto año de la carrera lenguas extranjeras desde la microuniversidad. *Biblioteca Virtual de Derecho, Economía, Ciencias Sociales y tesis doctorales*. Recuperado de: <http://wwweumed.net/libros/20011^a/932/932.zip>.



- Romero, M. (2012). Evolución y desarrollo histórico el idioma inglés con fines específicos. IPLAC. *Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación*. (1), 34-52.
- Roméu, A. (1992). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela. Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana, Cuba: [s.n.].
- Tineo, L. (2009). *La sistematización de los contenidos formativos en la comprensión de textos académicos*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Van Dijk, T. (1985). Discourse analysis in society. *Handbook of Discourse Analysis*. 4(2), 193-223.

