

**INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO JOSÉ ANTONIO
ECHEVARRÍA**

(CUJAE)

CENTRO DE REFERENCIA PARA LA EDUCACIÓN DE AVANZADA

(CREA)

**Tesis para optar por el Título Académico de Master en
LAS TECNOLOGÍAS EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS**

**TAREAS DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE
CUARTO AÑO DE LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS
INFORMÁTICAS**

Autora: Lic. Sandy Henríquez Villafruela

Tutora: Dra. C. Sara Revé Mustelier

-Ciudad de La Habana, octubre 2009-

SÍNTESIS

En esta investigación la autora propone un diseño de tareas de aprendizaje para la comprensión lectora en inglés basadas en fichas de auto-aprendizaje teniendo en consideración algunos de los postulados del Enfoque Histórico- Cultural con una concepción de aprendizaje desarrollador, concibiendo la lectura como proceso y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Idioma Inglés.

Las tareas de aprendizaje elaboradas constituyen un material complementario de apoyo a las clases de Inglés V para utilizarse en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Desde esta perspectiva se contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la asignatura Inglés V; y por ende a elevar no solo la calidad de los resultados del Examen de Culminación de la Disciplina Idioma Inglés en cuarto año, sino también la calidad desde el punto de vista productivo, en lo que al diseño y elaboración de software se refiere.

La investigación tiene un carácter dialéctico-materialista debido a que el problema científico surge de la práctica pedagógica y permite arribar a determinadas posiciones teóricas mediante diferentes métodos de investigación científicos teóricos y empíricos para mejorar el objeto de investigación.

AGRADECIMIENTOS

- ❖ A ti Pino por tu infinita ayuda, comprensión, amor y por darme aliento en todo momento.
- ❖ A mi familia toda por contar siempre con su amor y apoyo incondicional.
- ❖ A mi tutora por sus valiosas sugerencias y por confiar en mí a pesar de todos los obstáculos.
- ❖ A todos los profesores de la Maestría y en especial a Cañas y Borroto de quienes admiro su talento y dedicación para con nosotros.
- ❖ A los especialistas de informática que contribuyeron a la selección de los temas de lectura.
- ❖ A mi estudiante Dioleysis Fontela González por brindarme siempre su desinteresada ayuda desde el punto de vista informático.
- ❖ A Noralbis de Armas Rodríguez por su apoyo sin límite de día y hora.
- ❖ A Arlenys Palmero por su ayuda moral desde el principio.
- ❖ A Bertha Elena Romero por sus oportunas reflexiones.
- ❖ A Manuel de Jesús Luis, mi jefe de departamento, por su apoyo y buenos consejos.
- ❖ A Félix Argelio Martínez por poder contar siempre con su ayuda como buen compañero.
- ❖ A todo mi colectivo de inglés y a mi departamento en general por su preocupación y solidaridad.
- ❖ A Baby, Fifi, Odalys, Yanelis, Jorge Luis, Yasmina, Surama por responder siempre ante mis pedidos.
- ❖ A los especialistas que amablemente accedieron a validar la propuesta presentada.
- ❖ A la Revolución y a Fidel que me dieron la oportunidad de convertirme en la profesional que soy.
- ❖ A todos los que confiaron en mí e hicieron posible que esta investigación llegara al final...

Muchas Gracias

DEDICATORIA

A mi abuelo y a mi familia toda. A ellos les debo todo lo que soy y les agradezco todo el amor y la educación con que me formaron. Hoy soy lo que ustedes me enseñaron que podía ser.

A mis queridas niñas Líz Daniela y Sheíla Rosa para que les sirva de inspiración y ejemplo en su futura vida profesional.

INDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. Fundamentos teóricos de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través de los CASIE para los estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas	
1.1 Enfoques psicopedagógicos relacionados con las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés	10
1.1.1 El Enfoque Histórico- Cultural (EHC) en el auto-aprendizaje de lenguas extranjeras. La concepción de aprendizaje desarrollador y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)	10
1.2 Consideraciones lingüísticas que sustentan las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés	15
1.2.1 La lectura como proceso. Definición de lectura y lectura eficiente	16
1.2.2 Definición de comprensión lectora y texto. Estrategias y técnicas de lectura	21
1.3 Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y la comprensión lectora en inglés en la carrera de Ingeniería Informática	34
1.3.1 El auto-aprendizaje o aprendizaje autónomo de las lenguas extranjeras	35
1.3.2 Los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros. Principales características y funcionamiento	38
1.1 Antecedentes del aprendizaje de idioma inglés en la Universidad de las Ciencias Informáticas. El Inglés con Fines Específicos (IFE)	41
CAPÍTULO 2. Diseño de tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través de los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros en estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas	

2.1 Definición de tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés en Entornos Virtuales de Aprendizaje	50
2.2 Propuesta de estructura, descripción y ejemplos de tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés en Entornos Virtuales de Aprendizaje para cuarto año de la carrera en la Universidad de las Ciencias Informáticas	52
2.3 Validación de la propuesta de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés por los especialistas	70
CONCLUSIONES	78
RECOMENDACIONES	80
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El uso generalizado de las potentes y versátiles Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC)¹ en la educación se ratifica como uno de los recursos estratégicos vitales para los procesos de desarrollo económico y social que tipifican el nuevo siglo. Su aplicación en la educación cubana se ha masificado en todos los niveles de enseñanza y la significación pedagógica y psicológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido objeto de constantes investigaciones con el fin de elevar la calidad de la docencia en Cuba.

Hoy día, aprender a utilizar con eficiencia estas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un reto para todos aquellos cuya responsabilidad social es contribuir a la formación integral de las nuevas generaciones que transitan por el Sistema Nacional de Educación en nuestro país.

En la Educación Superior cubana actual se llevan a cabo grandes cambios y transformaciones en correspondencia con la integración del conocimiento científico de la época y el acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología. Dichas transformaciones no solo exigen un cambio en la formación de las nuevas generaciones sino también en la concepción de los métodos, medios y programas de estudio, así como en la concepción y estructura organizativa de las instituciones y la cultura de los docentes que las forman. Ejemplo de ello es la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), donde se implementa la modalidad de enseñanza-aprendizaje semi-presencial como uno de los logros del desarrollo educacional alcanzado en Cuba.

En la UCI como resultado de este tipo de modalidad está el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), el cual constituye el medio fundamental donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje como un avance dentro de la Tecnología Educativa que brinda oportunidades de comunicación y colaboración para la

¹ Esta investigación asume la definición de TIC abordada por Francisco Martínez "Las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) son todos aquellos medios de comunicación y de tratamiento de la información que van surgiendo de la unión de los avances propiciados por el desarrollo de las tecnologías electrónicas y las herramientas conceptuales, tanto conocidas como las que vayan siendo desarrolladas como consecuencia de la utilización de estas mismas y del avance del conocimiento humano". Consúltese Martínez, F. Los nuevos canales de la comunicación en la enseñanza.-- Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, 1995, p. 42

construcción de conocimientos en un ambiente rico en información. En este tipo de modalidad semi-presencial se usan y combinan además diferentes estrategias y medios como son: cursos multimedia interactivos, centros virtuales de recursos, tele-clases a través de un canal interno de televisión, proyectos colaborativos a través de la Red y centros de auto-aprendizaje como apoyo al proceso.

A pesar de la utilización de estos centros de apoyo al aprendizaje, aún existen dificultades en el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas en inglés, en especial de la comprensión lectora, habilidad rectora y una de las más importantes en el desarrollo profesional del futuro egresado.

Estudiantes y profesores favorecen de modo particular el trabajo en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros (CASIE), cuya misión es contribuir al tratamiento de los problemas heredados del modelo de enseñanza tradicional en niveles precedentes y a la profundización de la asimilación de contenidos de manera independiente, y enfrentan la dificultad de no poder trabajar de manera intensiva la comprensión lectora en inglés debido a la insuficiencia de tareas de aprendizaje que complementen el trabajo desarrollado en clases.

Por el valor de la mencionada habilidad, formar un egresado capaz de procesar textos auténticos sobre temas académicos y no académicos mediante el uso de las diferentes técnicas y estrategias de lectura, es un objetivo instructivo formulado con los correspondientes niveles de derivación en la carrera de Informática en la UCI ya sea en el Perfil del profesional, la Disciplina de Idioma Extranjero y sus diferentes asignaturas.

A pesar de la declaración formal de objetivos, en la práctica pedagógica se observan insuficiencias y limitaciones en la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en todos los años académicos. Es significativo para la autora de esta Tesis que se manifiesten precisamente en la asignatura Inglés V, la cual concluye el ciclo de la Disciplina en cuarto año y es la antesala del Examen de Culminación de la Disciplina.

Según observación de la autora en dicha asignatura, fundamental en el ciclo, persisten dificultades para comprender un texto ya sea por desconocimiento sobre las técnicas de lectura, pobreza de vocabulario orientado a temas

académico-profesionales, y/o limitaciones desde el punto de vista de la gramática básica en inglés.

Las valoraciones anteriores se constataron en una encuesta aplicada a 110 estudiantes de cuarto año de la Facultad 6; y en otra aplicada a 12 profesores de cuarto año del Departamento Docente Central de Idiomas Extranjeros.

Por un lado, los profesores señalaron la insuficiencia y poca variedad de tareas para trabajar la comprensión lectora en los CASIE desde el punto de vista del Inglés con Fines Específicos y la necesidad de diseñar materiales que den respuesta satisfactoria a tales problemas.

Por otro lado, los estudiantes plantearon no estar satisfechos con los materiales y recursos disponibles en los CASIE para trabajar la habilidad de comprensión lectora de manera independiente.

Las limitaciones declaradas, según opinión de los encuestados, han incidido en el cumplimiento no satisfactorio de uno de los objetivos del Examen de Culminación de la Disciplina que mide la comprensión de un texto de la especialidad a través de una pregunta de solución de un problema en inglés a responder en español.

Al tomar como referencia los dos últimos cursos, 2007-2008 y 2008-2009, por considerar que existe una consolidación y mayor experiencia en la preparación para este tipo de examen, y comparar los resultados generales, se confirma en la Universidad un descenso en más de un 60 % en lo concerniente a la cantidad de aprobados contra examinados precisamente por insuficiencias en la comprensión lectora. En el curso 2007-2008, en su primera convocatoria, se examinaron 1703 estudiantes de cuarto año de toda la Universidad; de ellos aprobaron 1489 (87.43 %). Sin embargo, en el curso 2008-2009, en su primera convocatoria también, se examinaron 1443 estudiantes y aprobaron 1142 (79.06 %). (Ver Anexo 1)

Esta investigación se concibe teniendo en cuenta las insuficiencias en la formación del ingeniero informático respecto a la comprensión lectora en inglés y la escasa disponibilidad de recursos existentes en los CASIE para el tratamiento de la comprensión lectora en inglés y con ello el mejoramiento de los resultados del Examen de Culminación de la Disciplina en cuarto año.

Numerosas investigaciones se han realizado sobre la comprensión lectora en inglés las cuales constituyen una fuente importante en la realización de la

presente investigación. Se destacan por sus relevantes aportes en este sentido las tesis doctorales de: (Enrique, 1997); (Macías, 2000); (Casar, 2002) entre otras valiosas contribuciones. Además se han realizado estudios anteriores que sirven de antecedentes a esta investigación como: (Martínez, 2003); (Revé, 2005); (Calaña, 2007); (Palmero, 2007); (Barreiro, 2007) y (Céspedes, 2007) sobre la enseñanza de Inglés con Fines Específicos en Entornos Virtuales de Aprendizaje.

Todo lo antes planteado conduce al **problema científico** de esta investigación, ¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas a través de los CASIE?

De ahí que el **objeto de investigación** sea el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas y se precisa como **campo de acción** la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de cuarto año.

Para la solución del problema científico se plantea como **objetivo** diseñar tareas de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas a través de los CASIE.

En función de darle cumplimiento al objetivo planteado se dará respuesta a las **preguntas científicas** siguientes:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la propuesta de tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés?
2. ¿Cómo se ha comportado el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés en la carrera de Ciencias Informáticas en la UCI, y en particular la asignatura Idioma Inglés V?
3. ¿Qué características deben tener las tareas de aprendizaje para que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través de los Centros de Autoaprendizaje?
4. ¿Qué resultados se obtuvieron de la validación de las tareas de comprensión lectora propuestas por parte de los especialistas?

Con la finalidad de responder las preguntas científicas formuladas se realizaron esencialmente las siguientes **tareas investigativas**:

1. Análisis de los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta de tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés.
2. Análisis de los antecedentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés particularizando en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto año de la UCI.
3. Diseño de las tareas de aprendizaje para contribuir a desarrollar la comprensión lectora en inglés a través de los Centros de Autoaprendizaje apoyado en algunos postulados del Enfoque-Histórico Cultural, en el aprendizaje desarrollador, en la lectura como proceso y en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en los estudiantes de cuarto año de la UCI.
4. Validación de las tareas de aprendizaje por parte de los especialistas.

El trabajo investigativo se realizó bajo el enfoque dialéctico-materialista como método general de la ciencia, al utilizar un sistema de métodos, técnicas y procedimientos de investigación para recopilar, analizar, procesar y valorar la información.

La investigación exigió el empleo de métodos teóricos y empíricos, orientados a revelar los fundamentos en el diseño de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés. Los **métodos teóricos** posibilitaron descubrir, analizar y sistematizar los resultados obtenidos, y llegar a conclusiones confiables que permitan resolver el problema. En tal sentido se usaron:

Entre los **métodos teóricos**, el **histórico-lógico** el cual posibilitó obtener referentes teóricos e históricos sobre la comprensión lectora en Inglés con Fines Específicos y posteriormente diseñar las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés.

El **enfoque de sistema** se utilizó para establecer las relaciones de jerarquía y subordinación entre las diferentes tareas de aprendizaje propuestas en el trabajo.

El método de **modelación** posibilitó modelar los fundamentos, etapas y componentes de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés propuestas en esta investigación.

El **análisis-síntesis** favoreció la sistematización de la información contenida en textos de carácter científico y pedagógico, libros de texto y documentos

elaborados con este fin acerca de la comprensión lectora en inglés en la Universidad de las Ciencias Informáticas.

El **método inductivo-deductivo** permitió un conocimiento sobre la realidad y así determinar regularidades y realizar generalizaciones sobre el objeto de investigación.

Los **métodos empíricos** empleados en el transcurso de la investigación permitieron descubrir y acumular un conjunto de datos como base para dar respuestas a las preguntas científicas. Se utilizaron entre ellos:

La **observación científica** del proceso de enseñanza y aprendizaje la cual permitió valorar los aspectos positivos y negativos en el trabajo de la comprensión lectora en inglés en cuarto año.

La **entrevista** permitió la obtención de información sobre las principales insuficiencias, ventajas y desventajas del actual trabajo de la comprensión lectora en las clases de inglés en cuarto año en el Entorno Virtual de Aprendizaje.

La **encuesta** se utilizó en la constatación de información sobre los métodos que utilizan los docentes en el trabajo de la comprensión de textos en inglés en cuarto año, las ventajas y desventajas de este tratamiento en el Entorno Virtual de Aprendizaje, así como las sugerencias de algunas actividades a tener en cuenta.

Para la validación de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés se realizó la **consulta a especialistas**, mediante la cual se pudo obtener información sobre las potencialidades de la propuesta elaborada en el desarrollo de dicha habilidad en los estudiantes de cuarto año.

En función de procesar la información se utilizó el **método estadístico-porcentual** el cual permitió interpretar, resumir y presentar la información a través de tablas y gráficos, así como detectar el problema a investigar.

El **aporte práctico** consiste en las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través de los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Así, se contribuirá al mejoramiento de la habilidad en la asignatura Inglés V y a una mejor preparación de los estudiantes con vistas al Examen de Culminación de la Disciplina de Inglés.

La **novedad científica** se expresa en el diseño de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través de los CASIE, teniendo como base algunos de los postulados del Enfoque Histórico- Cultural, con una concepción de aprendizaje desarrollador, concibiendo la lectura como proceso y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Idioma Inglés.

Es cada vez más creciente la necesidad de formar un egresado de informática altamente competente e integral capaz de emplear con éxito el inglés académico-profesional. Por ello, la **actualidad del tema** en esta investigación está dada porque en la UCI en particular dicha necesidad está estrechamente relacionada no solo con la parte docente del proceso sino también con la productiva; es decir, con el diseño y producción de software para lo cual se hace necesario consultar bibliografía en inglés y posteriormente decodificarla y comprenderla.

La tesis está conformada por introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos que amplían la información contenida en la misma.

En el **Capítulo I** se abordan los fundamentos teóricos como base al estudio de la comprensión lectora en inglés en la carrera de Ingeniería Informática mediante la exposición de las diferentes teorías y enfoques asumidos en la investigación.

En el **Capítulo II** se muestra el diseño de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés según las teorías y enfoques asumidos y se exponen los resultados de los instrumentos aplicados a los estudiantes y profesores en función de evaluar los criterios que permitieron elaborar la propuesta. Se valora además, el diseño de las tareas de aprendizaje propuestas en este trabajo a través de la consulta a especialistas para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

Capítulo I

Fundamentos teóricos de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través de los CASIE para los estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas

Capítulo 1: Fundamentos teóricos de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través de los CASIE de los estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas

Para establecer los fundamentos teóricos sobre la comprensión lectora en inglés en un entorno de auto-aprendizaje mediado por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), es preciso partir de las concepciones teóricas acerca de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés en la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), y considerar una de las habilidades rectoras en este proceso, la lectura. Además se hará referencia a las definiciones de los conceptos más importantes abordados en la investigación.

1.1 Enfoques psicopedagógicos relacionados con las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés

En este epígrafe se analizan los principales fundamentos teóricos de la investigación basados en el Enfoque Histórico-Cultural con un aprendizaje desarrollador, favorecedor no solo del desarrollo de la comprensión lectora en inglés sino también de la formación de la personalidad de los estudiantes y la posibilidad de identificar y atender sus necesidades en interacción con los demás.

1.1.1 El Enfoque Histórico- Cultural (EHC) en el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras. La concepción de aprendizaje desarrollador y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

“La enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras presupone un estudio profundo de las condiciones psicopedagógicas. Por tanto quienes participan de este proceso están bajo la influencia de motivaciones, propósitos y metas responsables de enriquecer su actuación y su entorno cultural.” (Vygotski, 1984:53). De ahí que la investigación se sustenta en algunos de los postulados del Enfoque Histórico-Cultural (EHC) y el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras; además de la concepción de aprendizaje desarrollador y la formación de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) del estudiante.

El EHC ha superado aquellas tendencias tradicionalistas que dirigen su interés a la esfera cognoscitiva del hombre, pues parte de todo un conocimiento teórico sobre la personalidad y su formación. Vygotski define la personalidad como “e/

conjunto dinámico de seres humanos vinculados por logros mutuos que tienen siempre y donde quiera un carácter socio-histórico” (Vigotski, 1981: 23, citado por González, 1996: 146)

La tendencia actual en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Idioma Inglés presupone transformaciones tales como la consideración del estudiante como sujeto activo dentro del proceso, permitiendo replantearse lo incorrecto de su acción en una actividad compartida comprometida con potenciar su desarrollo, no transmitiendo conocimientos acabados, sino desde posturas reflexivas que le permiten una mejor comprensión de dicha actividad. En este sentido cada estudiante tiene su espacio y una atención personalizada.

Las tareas de aprendizaje propuestas en esta investigación favorecen un espacio de interacción entre el estudiante y el asesor y entre los propios estudiantes para un adecuado intercambio de ideas y opiniones, permitiéndole al profesor retroalimentarse del proceso en sí y operar con el potencial del estudiante en un plano de acciones externas, sociales y de comunicación mediadoras de la cultura. Tales acciones externas favorecen el paso a las acciones internas individuales. De todo lo anteriormente se infiere que el proceso de desarrollo de comprensión lectora en inglés en este caso está mediado por la acción de los otros, lo cual demuestra la interactividad del proceso pedagógico donde la categoría comunicación tiene un gran significado.

El hecho de asumir dentro de los postulados teóricos de la escuela pedagógica cubana el proceso de desarrollo a partir de la interrelación dialéctica existente entre lo biológico y lo social, implica considerar al estudiante no como receptor pasivo sino como sujeto activo capaz de interactuar no solo con objetos materiales sino con otros adultos y coetáneos quienes constituyen mediatizadores fundamentales, sin cuya ayuda no se podría pensar en la apropiación de la cultura por el estudiante de manera independiente.

Esta idea de la cooperación y la interacción social se hace evidente en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo la cual se concibe como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotski, 1979). Este concepto

permite entender cómo la concepción de las tareas propuestas en este trabajo combina la unidad dialéctica entre la individualidad y el ambiente social del estudiante para resolver las tareas de aprendizaje diseñadas con el apoyo de sus compañeros, del profesor o del asesor en los Centros de Autoaprendizaje.

La introducción de la noción de Zona de Desarrollo Próximo por Vygotski, (1979) al desarrollo de la comprensión lectora en inglés en Ingeniería, reconceptualiza su enseñanza-aprendizaje y constituye un elemento renovador con respecto a los paradigmas tradicionales en este proceso. Asimismo, contribuye a ampliar las posibilidades de aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de ingeniería y a construir su propio aprendizaje siempre y cuando cuente con el apoyo de un compañero más capaz responsable con la adquisición de las ayudas que ofrece para garantizar la transformación hacia situaciones positivas.

En consideración de la autora, la Zona de Desarrollo Próximo está presente en la selección de los textos para el trabajo de comprensión al constituir la lectura la fuente principal de apropiación de la cultura por el sujeto bajo condiciones de orientación e interacción social. De ahí que cada estudiante particularice esa cultura, pensando y actuando en dependencia del contexto histórico-social en el cual se desenvuelve y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo.

La autora de la investigación toma en cuenta el aprendizaje de idiomas extranjeros según el Enfoque Histórico-Cultural por sentar las bases para el reconocimiento de las potencialidades de los estudiantes de aprender y atender sus limitaciones y necesidades; además establece el carácter práctico de la actividad humana como consecuencia de la interacción y la unidad entre lo afectivo y lo instructivo. Con relación a la unidad entre lo afectivo - cognitivo Vygotski plantea: “Consideramos la relación entre la inteligencia y el afecto, cuya separación como objetos de estudio es el punto más débil de la psicología tradicional, puesto que hacen aparecer el proceso del pensamiento como una corriente autónoma de “pensamientos que se piensan a sí mismos”, segregada de la plenitud vital, de los intereses y necesidades personales, de las inclinaciones e impulsos del sujeto que piensa”. (Vigotski, 1981: 23).

El aprendizaje del idioma inglés encierra un conjunto de motivos y acciones que hacen del estudiante un ser en constante transformación. En los procesos de auto-aprendizaje se suma el autocontrol y la autorregulación por tener sus bases

en el desarrollo social. Se evidencia por tanto, la importancia de considerar la experiencia de los otros en la transmisión del conocimiento y la transmisión del lenguaje como herramienta fundamental para la comunicación.

El Enfoque Histórico-Cultural ha dado lugar a múltiples conceptos que lo complementan como enfoque encaminado hacia el desarrollo de la personalidad del hombre en constante evolución y desarrollo. Uno de esos conceptos es el de aprendizaje desarrollador.

Varios autores han incursionado en el estudio del aprendizaje a la luz del Enfoque Histórico- Cultural. Zilberstein, (1999) considera al proceso de enseñanza - aprendizaje como la vía mediatizadora esencial en la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de la enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las tareas docentes y extra docentes de los estudiantes.

Silvestre, (2000) plantea el aprendizaje como un proceso en el cual participa activamente el estudiante, dirigido por el docente, apropiándose el primero de conocimientos, habilidades y capacidades, en comunicación con los otros, en un proceso de socialización favorable a la formación de valores.

Según los planteamientos anteriores, la concepción más precisa de aprendizaje como proceso la definen Castellanos, D. y otros. (2002) mediante el concepto de aprendizaje desarrollador, como aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura favoreciendo el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación en íntima relación con los procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Este concepto, desde el punto de vista de la Tesis, es el más exacto pues resume el sentido del Enfoque Histórico- Cultural y plantea que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo como un todo donde el estudiante es un sujeto activo y responsable de su propio proceso de asimilación y apropiación de la cultura. Es importante reconocer las tres dimensiones fundamentales que integran esta concepción de aprendizaje:

- activación -regulación
- significatividad

- motivación para aprender

Esta correspondencia no es más que la toma de conciencia del individuo acerca de su propio aprendizaje y a la vez de su mundo afectivo y la identificación de las necesidades de aprendizaje y el autocontrol de las potencialidades como parte del proceso de metacognición.

Brown, (1980) refiere los elementos de conocimiento de la metacognición como: saber cuánto se sabe, saber qué se sabe, saber qué se necesita saber y por último saber la utilidad de una intervención activa. La segunda dimensión de este concepto de aprendizaje se relaciona muy estrechamente con lograr que todo lo que el estudiante aprenda le resulte significativo. Para lograr dicha condición la unión de lo afectivo y lo cognitivo es muy importante.

Aprender de manera significativa encierra algunos elementos esenciales como son: Castellanos, (2002)

- La relación de los nuevos conocimientos con los conocimientos que ya posee (significatividad conceptual).
- La relación de lo nuevo con la experiencia cotidiana, del conocimiento y la vida, de la teoría con la práctica (significatividad experiencial).
- La relación entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo-motivacional del sujeto (Significatividad afectiva).

El aprendizaje de manera significativa no es solo un compromiso y una necesidad social e individual con el aprendizaje sino también una contribución con la actuación en la sociedad.

1.2 Consideraciones lingüísticas que sustentan las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés

La comprensión lectora en el proceso de enseñanza- aprendizaje de inglés necesita de la interacción de estrategias ya sean basadas en el texto (sintácticas), o basadas en el conocimiento de habilidades, cultura, creencias y estrategias del estudiante (semánticas), las que se mueven indistintamente confluyendo e integrándose a los niveles del proceso de lectura con los siguientes principios:

- La enseñanza centrada en el alumno.
- La competencia comunicativa.
- La competencia textual.
- El aprender a aprender.

Todo lo cual implica además, que el estudiante se responsabilice y disfrute de su aprendizaje, dándole solución a cada tarea planteada en un marco de socialización y cooperación, con la guía del docente.

La propuesta que se presenta en este trabajo está centrada en el sujeto, porque el estudiante deberá trabajar de forma independiente, debe buscar todo lo que el texto pueda darle y en la medida en que resuelva las tareas se autoevaluará. Por otra parte, está destinada a desarrollar diferentes competencias comunicativas en el estudiante para que éste sepa qué hacer en cada momento del proceso. Además tiene en cuenta el enseñar a "mirar" el texto, y ello se debe a que los textos, tienen características gráficas o lexicales, sintácticas y semánticas que pueden facilitar u obstaculizar su comprensión. En fin, la producción, valoración y reconocimiento de tales elementos dentro de un contexto, llevarán al estudiante al camino correcto para llegar a "aprender a aprender".

Visto el proceso de lectura desde esta perspectiva, se puede afirmar entonces que tal proceso es visto como una conducta compleja que implica un adecuado desempeño lingüístico que ayude a construir un modelo de texto lo más semejante posible al significado supuestamente otorgado por el autor mediante una lectura lo más eficiente y exacta posible.

1.2.1 La lectura como proceso. Definición de lectura y lectura eficiente

La lectura es un proceso cognitivo y comunicativo, a través del cual se dinamiza interacciones entre autor, lector y texto y pone en juego simultáneo actividades intelectuales, afectividad, operaciones de la memoria y tareas del pensamiento, todos factores estratégicos para alcanzar la comprensión.

La lectura desempeña un papel muy importante en la vida humana. A través de ella se contribuye a la formación integral del individuo, pues la lectura permite, entre otras cosas, el desarrollo de la capacidad de comprensión, fijación de hábitos, análisis, síntesis, enriquecimiento, corrección de vocabulario y el cultivo de la sensibilidad e imaginación creadora. Igualmente, constituye uno de los

medios más importantes en la adquisición de los valores culturales y en la obtención de información necesaria sobre los logros alcanzados por el hombre en diferentes tiempos y como resultado de su propia interacción social.

La autora de este trabajo le concede gran importancia a la interacción social del proceso de lectura pero no descarta la individualidad del proceso determinado por la naturaleza de quien aprende y por su actitud frente al aprendizaje teniendo en cuenta varios factores que ayudan a comprender mejor un texto como son:

- Crear un medio ambiente favorable alrededor del tema que se va a trabajar.
- Orientar adecuadamente las tareas a seguir en cada una de las etapas del proceso: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.
- Desarrollar la motivación y concebir las tareas basadas en las necesidades.

En esta investigación se concibe la lectura como un proceso creador e integrador del significado. En tal sentido, el estudiante lector que comprende, lo hace a partir de los significados presentes en el texto escrito y sobre esa base genera un nuevo texto, lo reescribe con el autor y de algún modo, escribe un texto propio.

Como es lógico, para extraer información textual es necesario atravesar por un proceso de decodificación de ese texto y por una serie de operaciones mentales como son: el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción y la comparación las cuales se fundamentan en experiencias pasadas. Aunque no basta sólo con la decodificación como condición previa a la lectura, es imprescindible incorporar la información textual a la estructura cognitiva. En fin interpretarla y comprenderla, dos momentos (decodificación-comprensión) que ocurren simultáneamente como un proceso y no como un producto y tienen las siguientes características:

- 1.- Leer es un proceso de pensar. Pensar en el significado de los símbolos impresos.
- 2.- Leer es una actividad de comprensión de las ideas que están detrás de las palabras.
- 3.- Leer es una actividad que se realiza individualmente.

4.- Leer es una habilidad que puede mejorarse y perfeccionarse.

5.- Leer es una interrelación estrecha entre lectura-pensamiento y lenguaje, pues el lenguaje es un instrumento del pensar y un medio de expresar a otros lo pensado.

El proceso de lectura en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros debe considerar tales características así como las diferentes etapas del proceso: antes, durante y después de la lectura. (Ver Anexo 2)

En la primera etapa (antes), se debe anticipar y activar el conocimiento previo sobre el tema. Por ejemplo, si se analiza el texto *Computer Virus Identification and Prevention* (Ver Anexo 3) el estudiante puede utilizar sus propias estrategias de aprendizaje y hacer gráficos, esquemas, dibujos que le permitan tener una idea previa del texto a analizar. En esta etapa también el objetivo de la tarea debe estar claramente formulado para que el estudiante se oriente bien pues la presencia del profesor no es necesaria en este tipo de centro.

En la segunda etapa (durante), el estudiante podrá leer y releer el texto, así como formular y formularse preguntas, consultar otros recursos tales como diccionarios, glosarios o la propia base bibliográfica de la selección de lecturas *Reading on Computing and Informatics Themes* elaborado por la autora del trabajo y de donde fue seleccionado el texto propuesto que refiere información extra-lingüística sobre el tema de los virus (Ver Anexo 4). Igualmente, puede dibujar mapas conceptuales, figuras, esquemas u otra estrategia de apoyo útil para la comprensión más detallada del texto. En esta etapa el profesor continúa orientando y facilitando el proceso de forma presencial o a través de cualquier vía de comunicación en línea.

En esta etapa es muy importante que el estudiante haga y se haga preguntas de apoyo al proceso de comprensión y así desarrolle la meta-cognición. El proceso de retroalimentación puede y está en todo el proceso, pero es en la segunda etapa y en la última donde más se puede apreciar.

En la última etapa (después) el estudiante ya debe estar en condiciones de reflexionar sobre lo leído y es capaz entonces de sintetizar, resumir, traducir información, interpretar, contestar preguntas y evaluar, e incluso aportar nuevas ideas a las mencionadas anteriormente en el texto sin llegar a tergiversar el

sentido y la esencia del mismo. Posteriormente, el profesor lo evaluará según la vía adecuada.

Es fundamental mantener activos y motivados a los estudiantes durante todo el proceso y concientizarlos sobre el significado de la lectura, actividad lingüística comunicativa fundamental en su práctica profesional diaria como ingenieros, para estimular la imaginación, educar la sensibilidad, fomentar la reflexión, cultivar la inteligencia y propiciar un enriquecimiento personal constante.

Varios autores estudiosos del tema han aportado su definición de lectura teniendo en cuenta el desarrollo de esta habilidad como un proceso y no como un producto.

Por ejemplo, Dubois alega que: " La lectura es pasar de los signos gráficos al significado de los pensamientos indicados por estos signos". (Dubois, 1986: 46)

Otros autores al referirse al concepto de lectura señalan:

- ✓ Es un proceso de constante comprensión Grellet, (1981).
- ✓ Es una habilidad integral la cual debe ser enseñada en todos los tipos de cursos con la utilización de un enfoque nocional y funcional Finochiaro, (1989)
- ✓ La lectura desarrolla en los estudiantes las operaciones del pensamiento de análisis, síntesis, comparación, generalización y los procesos de memoria e imaginación, además describe la lectura como un arma poderosa para desarrollar valores como el internacionalismo, patriotismo, honestidad, responsabilidad, lealtad, amor, y otros Acosta,(1996).
- ✓ Leer es pasar de los signos gráficos al significado de los pensamientos indicados por estos signos. Carbonell, (1989)
- ✓ La lectura es un proceso complejo en el cual se relacionan los mecanismos psico-fisiológicos con el aspecto intelectual de la comprensión de lo que se lee, puesto que se trata del reconocimiento de la palabra en forma de signo gráfico. La lectura requiere de la realización de operaciones mentales como el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción y la comparación, para comprender e interpretar la información escrita. Antich, (1988).

De las definiciones anteriores, la autora resume la existencia de algunos elementos coincidentes como:

- La lectura es un proceso comunicativo complejo.
- La lectura es un proceso de interacción.
- La lectura desarrolla habilidades lógicas del pensamiento tales como: análisis, síntesis, comparación, abstracción, generalización entre otras.
- La lectura es un medio de comunicación.
- La lectura contribuye a la formación y desarrollo de valores en los estudiantes.

La lectura es cada vez más importante y unida a otras habilidades lingüísticas como: la audición, la expresión oral y la lectura, permite que el estudiante llegue a dominar y a reforzar a través de ella la lengua extranjera al inferir significados, establecer la correspondencia sonido-grafía, identificar las relaciones lexicales y sintácticas en el texto y decodificar los mensajes al reconocer siempre el propósito, el tema, y otros elementos significativos del texto.

Dicha habilidad, en cualquier entorno de aprendizaje, debe tener carácter participativo y dinámico siendo el docente el máximo responsable de enseñar a los estudiantes a realizar una lectura eficiente. Es decir, una lectura donde no sólo se limiten a la ejecución de las actividades tradicionalmente realizadas sino también al ejercicio pleno de sus capacidades intelectuales para poder comprender e interpretar cualquier tipo de texto incluso desde cualquier género de expresión escrita utilizado.

En este trabajo a partir de los conceptos estudiados se reelabora el concepto de lectura con fines prácticos de acuerdo al tema que se desarrolla y se define como *el proceso continuo de comunicación e interacción entre el autor del texto y el lector a través del cual se realizan numerosas operaciones complejas del pensamiento y se construye un nuevo significado expresado a través de una variedad de signos y códigos convencionales con el fin de interpretar los sentimientos, impresiones, emociones e ideas, siendo la base esencial en la adquisición de todo tipo de conocimientos científicos y en el desarrollo de valores.*

Se debe concientizar a los estudiantes sobre su propósito al leer el cual es comprender e interpretar el texto, buscar el sentido del material de lectura aplicando la inteligencia al conocimiento previo en cualquier escrito, logrando así

un proceso más participativo, dinámico e integrador donde se abarque la información, valoración y aplicación de lo leído. Por tanto, la gran herramienta para alcanzarlo es a través de una lectura eficiente.

La lectura eficiente requiere una alteración en su velocidad para adaptarse a las posibles dificultades del material propuesto. Por tanto, una lectura eficiente en la lengua materna o en una extranjera y en cualquier entorno de aprendizaje suele ser lenta y repetida. Es decir, se debe hacer una lectura exploratoria mediante la cual el estudiante:

- ✓ se interrogue sobre lo que lee,
- ✓ establezca relaciones con conocimientos previos,
- ✓ revise los términos,
- ✓ formule hipótesis,
- ✓ efectúe síntesis,
- ✓ subraye y
- ✓ elabore esquemas entre otras operaciones.

La Universidad brinda estas posibilidades a través de los Entornos Virtuales de Aprendizaje y los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros donde se utiliza preferiblemente la modalidad de auto-aprendizaje.

La lectura eficiente responde a un proceso pausado de decodificación y comprensión de un texto por el cual se está altamente motivado y donde se tiene un propósito previamente determinado. En este proceso se atribuye significado a la información nueva y se relaciona con la ya existente a través de diferentes estrategias las cuales permiten darle al texto un significado propio.

La lectura eficiente, como estrategia de aprendizaje, es un instrumento primordial en la adquisición y transmisión de conocimientos, y el tratamiento de otras habilidades lingüísticas importantes que contribuirán a desarrollar la comprensión lectora y a establecer una relación recíproca entre el estudiante y el texto.

1.2.2 Definición de comprensión lectora y texto. Estrategias y técnicas de lectura

Distintas reflexiones con respecto al tema de la comprensión lectora se refieren a la lectura como un proceso de dar sentido. Se debe comprender la lectura como una construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el

contexto y el lector. El significado no está en ninguno de estos elementos aislados sino en la interacción de los tres que determinarán la comprensión.

Lerner, (1985) plantea que la comprensión lectora es un proceso interactivo en el cual el lector debe construir una representación organizada y coherente del contenido del texto relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo.

Goodman, (1982) señala por su parte que la comprensión lectora es un proceso interactivo o constructivo que se da a través del intercambio entre el lector y el texto. La comprensión es producto del intercambio entre la información lingüística y conceptual que posee el receptor (lector u oyente) con la que aporta el texto oral o escrito.

La autora de esta Tesis considera muy importante los elementos que se abordan sobre el tema en ambas definiciones y asume el concepto de comprensión lectora a partir del objetivo de esta investigación: diseñar tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en Entornos Virtuales y lo precisa como el proceso interactivo y flexible entre el lector y el texto sobre la base del conocimiento lingüístico del idioma que se analice y el conocimiento extra-lingüístico sobre el tema.

Cuando se hace alusión a los términos de comprensión lectora, comprensión de lectura o habilidad de lectura se refiere a un mismo proceso. La diferencia radica en la nomenclatura dada por diferentes especialistas en la materia. En esta investigación se asume el de comprensión lectora y se coincide con la idea de que tanto el término habilidad de lectura como comprensión lectora son un proceso profundamente interactivo, donde las unidades lingüísticas en el texto son empleadas por el lector de acuerdo con su competencia lingüística y según sus necesidades en la construcción del nuevo significado. En ambos es esencial el conocimiento previo sobre el tema en cuestión.

La diferencia no está dada por la terminología sino por el soporte en el cual se encuentra el texto a interpretar. Es decir, en ambientes de aprendizaje basados en la Red y en la modalidad de auto-aprendizaje, se exigen estrategias diferentes a las utilizadas en la comprensión de textos tradicionalmente impresos y con la presencia directa del profesor.

En un proceso de enseñanza- aprendizaje tradicional, los procesos de pensamiento previos a la lectura se centran solo en preguntas formuladas por el profesor tales como: ¿Qué sucederá a continuación? ¿Qué sabe usted sobre este tema? ¿Cuál es el objetivo del autor? ¿Qué espera usted aprender de este texto? Asimismo, las tareas no desarrollan tanto la independencia cognoscitiva y el poder de autogestión de información que demandan las tareas de aprendizaje las cuales se diseñan con un soporte en las TIC en una modalidad de auto-aprendizaje las cuales miden:

- ✓ la capacidad para reconocer el significado de una palabra o frase en el contexto de las demás ideas;
- ✓ la habilidad para entender e identificar lo fundamental de la lectura;
- ✓ la habilidad para identificar las relaciones entre las ideas en el análisis y síntesis de la información del texto a partir de poder leer el texto tantas veces como sea necesario.

A partir de tales reflexiones, se reelabora el concepto de texto teniendo en cuenta las TIC como un elemento renovador y transformador de avanzada en el trabajo de comprensión lectora y se determina que el *texto es el puente interactivo entre el lector y el proceso de adquisición de conocimientos, resultado de una composición de signos codificados en un sistema de escritura que forma una unidad de sentido en su totalidad y que facilita de manera interactiva y recíproca la construcción de su propio significado.*

Este concepto marca la diferencia entre los textos impresos y aquellos con un soporte en las TIC. Los textos impresos analizados de manera convencional permiten saltar a través de las páginas siguiendo un orden diferente, pero la mayoría de ellos se han diseñado para leerse de manera lineal, y sus características no son flexibles. Sin embargo, los textos diseñados con un soporte en las TIC funcionan más como facilitadores en la modalidad de auto-aprendizaje, e invitan a los lectores a construir activamente su propia historia, a participar en la construcción de la trama, a aportar elementos en la estructura de la historia y pueden ser mejor interpretados que palabras estáticas e impresas en una página.

La exitosa comprensión de un texto interactivo depende de tres elementos importantes:

- ✚ el lector que está realizando el proceso de comprensión,
- ✚ el texto a comprender y
- ✚ la tarea en la cual está enmarcada el proceso de comprensión.

Si mencionados elementos del contexto sociocultural de una clase o auto estudio no se respetan, la comprensión del texto y el significado personal pueden ser afectadas negativamente en su posterior interpretación.

Uno de los tres elementos importantes anteriormente mencionados y de los cuales depende una exitosa comprensión por parte del estudiante es el texto seleccionado. Por ende, la selección de textos para la enseñanza de inglés a ingenieros informáticos no puede hacerse de forma arbitraria, sino mediante el establecimiento de criterios que permitan configurar un compendio de textos con el cual conseguir los resultados propuestos, de acuerdo con los objetivos pedagógicos establecidos por el profesor, el momento histórico en el cual se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje y los intereses de los estudiantes.

Por lo tanto los textos seleccionados deben ser:

- ❖ auténticos y completos,
- ❖ actualizados,
- ❖ variados,
- ❖ relacionados con el futuro profesional de los estudiantes,
- ❖ con un grado de complejidad lingüística apropiada,
- ❖ que requieran de un conocimiento previo del tema, y
- ❖ con un vacío de información.

En esta investigación se asumieron todos los criterios de selección previamente mencionados para la búsqueda y conformación del texto propuesto. Una vez analizados dichos criterios, el éxito de la comprensión de un texto dependerá de las estrategias y técnicas de lectura utilizadas para su análisis.

La enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en inglés dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés es un asunto polémico por el número de interrogantes y la falta de acuerdo entre diferentes autores respecto al tema. A los problemas asociados a cualquier tipo de enseñanza (qué, cómo

enseñar, cuándo) se le suman las diversidades de opiniones sobre cómo lograr convertir a los estudiantes en constructores de significados, en lugar de lectores pasivos capaces de transferir únicamente la información. Las tareas de aprendizaje de comprensión lectora propuestas en este trabajo responden a tal necesidad y consideran este protagonismo y autonomía de los estudiantes como una de las ventajas del proceso de enseñanza-aprendizaje en Entornos Virtuales. Las estrategias empleadas con el objetivo de procesar información y comprender la lectura se apoyan en procesos cognitivos y metacognitivos: Morles, (1985)

- ✓ De organización: Ellas comprenden lo que el lector ejecutará a nivel cognoscitivo para organizar o dar un nuevo orden a la información.

Ejemplo: Realizar resúmenes en cuadros sinópticos, mapas conceptuales.

- ✓ De focalización: Permite precisar el contenido del texto sobre aspectos en los que debe centrar su atención.

Ejemplo: Actuación de personajes para valorar, ideas para el resumen.

- ✓ De elaboración: Incluye acciones para crear nuevos elementos relacionados con el contenido para hacer este significativo.

Ejemplo: Hacer analogías, reelaborar ideas.

- ✓ De integración: Apuntan a la relación del texto con otros textos y conocimientos.

- ✓ De verificación: Buscan comprobar lo cierto de las interpretaciones logradas.

La autora del trabajo sugiere además de la utilización de las estrategias cognitivas, las metacognitivas con el propósito de resolver las tareas de aprendizaje propuestas en la investigación. Dichas acciones se ejecutan para asegurar la efectividad del procesamiento de la información contenida en el texto y llevar a la metacompreensión, es decir, a la toma de conciencia de los procesos involucrados en la comprensión. Ellas son:

1. *Planificación del proceso de comprender*: Se parte del planteamiento de un objetivo y de determinar el conocimiento previo del estudiante sobre el tema y lo nuevo que desea saber.
2. *Regulación*: El estudiante va supervisando en qué medida se van cumpliendo los objetivos y planes propuestos.

3. *Evaluación de la ejecución del procesamiento de la información:*
Comprende determinar cuándo y cuánto se ha comprendido.

El uso eficaz de referidas estrategias de comprensión en Entornos Virtuales permite a los estudiantes:

- ✓ Extraer el significado del texto completo o de las diferentes partes que lo componen.
- ✓ Saber dirigir su lectura avanzando o retrocediendo en el texto para adecuarlo al ritmo y las capacidades necesarias para leer correctamente.
- ✓ Relacionar los nuevos conceptos con los conocimientos previos para así poder incorporarlos al nuevo significado construido.

En el proceso de lectura se formulan hipótesis constantemente y luego se confirma si la predicción hecha es correcta o no. Hacer predicciones es una de las estrategias más importantes y a la vez complejas. Smith plantea: "La predicción consiste en formular preguntas, la comprensión en responder a esas preguntas" (Smith, 1990: 47).

Hacer predicciones motiva a los estudiantes a leer, releer, y a un diálogo interno o externo entre él y el escritor o en este caso entre él y el asesor en el CASIE. Esta última variante de comunicación constituye una de las ventajas en las tareas de aprendizaje propuestas en la investigación por estar concebidas para un Entorno Virtual donde el estudiante puede interactuar a través de cualquier vía electrónica rápida y efectiva como el Correo Electrónico, el Forum de Discusión entre otras vías ante cualquier duda u observación. En tal sentido, se puede trabajar las diferencias individuales de estudiantes con bajo y alto aprovechamiento docente utilizando la gran cantidad de recursos bibliográficos existentes en los Centros de Autoaprendizaje.

Otra importante estrategia utilizada en la investigación fue formular preguntas que trascendieran lo literal con el fin de guiar a los estudiantes hacia niveles superiores del pensamiento, estimular el aprendizaje desarrollador y favorecer en ellos una mayor y más profunda comprensión del texto.

Por ejemplo:

Answer the following questions in Spanish with information taken from the text.

- a) Is it important to know how to identify and prevent a computing virus?
Why?

Con dicha pregunta, el estudiante debe reconsiderar elementos aislados en el texto y así elaborar la respuesta a la pregunta en lugar de recordar hechos. Así no solo se mide comprensión de lectura sino también conocimientos de redacción y ortografía en español, como una de las vías utilizadas en la asignatura Inglés V en el trabajo de comprensión, en la preparación para el Examen de Culminación de la Disciplina, como respuesta al Programa Rector de la Lengua Materna en la Universidad, y como ejercicio más cercano a su profesión.

En la bibliografía especializada hay consenso en que el lector avanza por diferentes niveles de comprensión, pero en señalar cuáles son no hay total convergencia. En esta Tesis se asumen los señalados por Montaña (2004), muy utilizados en Cuba hoy día. Entre los niveles están:

Primer nivel: El estudiante hace una lectura inteligente del texto, descubre los tres significados del mismo (literal, complementario o cultural e implícito) y responde a la pregunta ¿Qué dice el texto?

Segundo nivel: Se asume una actitud ante el texto, se corresponde con una lectura crítica y responde a las preguntas ¿Qué valoración en detalles puedo hacer del texto?

Tercer nivel: Se establecen relaciones entre el contenido del texto con la realidad, con la experiencia, con otros textos. Se corresponde con la lectura creativa y responde a la pregunta ¿Para qué me sirve el texto? ¿Qué puedo hacer con el texto?

En el desarrollo de los niveles es necesario que los estudiantes asuman y aprendan diferentes estrategias.

Se distinguen tres tipos de estrategias en la realización de una lectura:

- Las que permiten dotarse de objetos concretos de lectura y aportar conocimientos previos relevantes.
- Las que permiten establecer inferencias, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee.
- Las dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento adquirido mediante la lectura, establecer las ideas principales y elaborar síntesis y resúmenes para ayudar a transformar y a enriquecer el conocimiento.

Estas estrategias se deben de seguir antes de leer, mientras se lee y después de leer. En la realización de las tareas de aprendizaje propuestas en la investigación es necesario aplicar tales estrategias en sus tres momentos para así lograr una mejor comprensión del texto *Computing Virus Identification and Prevention*.

Por ejemplo:

Para comprender antes de la lectura se trata de:

- Suscitar en los estudiantes la necesidad de leer y encontrar sentido de la lectura. La motivación es esencial en la realización de este tipo de actividad.
- Convertir al estudiante en lector activo, es decir, en alguien que sabe por qué lee y asume su responsabilidad ante la lectura, aportando sus conocimientos y experiencias, sus expectativas y sus interrogantes.
- Activar el conocimiento previo de los estudiantes.

Para comprensión durante la lectura se trata de:

- Interrumpir el proceso de comprensión del texto en caso de algún vocablo o frase absolutamente imprescindible en la comprensión del texto. Así se evita que el estudiante se fije solo en el código y abandone el control de su lectura afectando la comprensión.

Si es necesario interrumpir la lectura por este motivo entonces se le debe sugerir al estudiante:

- Subrayar las palabras cuyo significado no conoce y no puede inferir por contexto, y borrar después las que pudo interpretar al seguir leyendo.
- Aventurarse en una interpretación y comprobar al seguir leyendo si funcionó o no las anteriores estrategias.
- Releer el contexto previo buscando indicadores que le permitan comprender el texto en su totalidad.

Cuando ninguna de estas estrategias dé resultado ante una palabra o frase crítica, es el momento entonces de acudir a una fuente externa (el profesor, un compañero, el diccionario). Puede comunicarse con el profesor o su compañero a

través de cualquiera de las herramientas informáticas de comunicación utilizadas con este fin o simplemente informarse con el asesor del CASIE.

Para la comprensión después de la lectura se trata de que el estudiante:

- Utilice la información ya comprendida y genere nuevas ideas, reelabore otras, sintetice y traduzca en dependencia del objetivo y de la intención comunicativa del texto.

Dentro del marco de lo virtual, es oportuno señalar que esta reelaboración de hechos y conceptos se puede llevar a cabo a través de un foro debate con el fin de socializar experiencias sobre cuál fue la idea central o principal del texto, por qué la eligió, cómo lo hicieron, entre otras reflexiones como una estrategia muy válida en este proceso. Así se practica y se refuerza la habilidad de escritura, otra de las habilidades complementarias a la lectura.

Por ejemplo:

II. Select from the ideas above the one you consider is the general idea of the text and share the answer with your classmates using the Discussion Forum.

Aunque la variedad de estrategias utilizadas en las clases de inglés permite su utilización en cualquier año, su empleo en cuarto año de la carrera de Informática es fundamental pues aquí culmina la Disciplina de Idioma Inglés y es donde se reafirman los hábitos y habilidades que se han venido formando durante la carrera.

No solo un uso acertado de las estrategias de lectura garantiza una exitosa comprensión de un texto, se hace necesario también, para poder procesar grandes cantidades de información, con rapidez y efectividad, una adecuada selección de las técnicas de lectura.

Entre esas técnicas se encuentra la técnica de los seis pasos la cual tiene como finalidad ofrecerles a los estudiantes los conocimientos básicos para realizar lecturas y obtener el mejor provecho y la mayor comprensión del texto leído.

Dicha técnica se utiliza durante el proceso de lectura; es decir, antes, durante y después de la lectura y tiene en cuenta los siguientes pasos:

- Establecer el propósito de la lectura.

- Examinar e inspeccionar el contenido del libro y de los textos propuestos.
- Cuestionar y formular preguntas.
- Buscar el significado de lo que se está leyendo.
- Expresar lo que se va leyendo.
- Repasar lo estudiado.

Es muy importante que el estudiante antes de comenzar a leer de manera independiente, defina y deje claro por qué y para qué va a leer y se sienta bien orientado.

Por ejemplo:
Aim: To determine general information from the text.
Objetivo: Determinar información general del texto.
<p>Preparación general: Para la realización de esta actividad de lectura debes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Leer cuidadosamente el texto que está a tu disposición en la Página 18 de la selección de lecturas <i>Reading on Computing and Informatics Themes</i>, sin responder ninguna pregunta de inmediato. ✚ Luego debes de leer nuevamente el texto para seleccionar la idea general del texto. ✚ Después, puedes volver a leer el texto para rectificar tus respuestas sobre cuál es la idea general. ✚ Al final puedes compartir las respuestas con tus compañeros o profesor a través de un Forum de Discusión u otra herramienta informática de comunicación.

En este caso los propósitos para leer un texto pueden ser varios:

- Obtener la idea general de un texto.
- Distinguir las ideas principales de un texto.
- Evaluar críticamente un texto.
- Localizar información específica de un texto.
- Aplicar el contenido de un texto.
- Hacer una lectura de estudio.
- Responder preguntas acerca de un texto.
- Resumir información de un texto.

- Traducir información a otra lengua.

Si el propósito general es comprender un texto de la manera más eficiente posible, entonces se debe leer el texto en una primera versión para familiarizarse con él y obtener la idea general del mismo. En este caso no es necesario leer minuciosamente, se puede hacer a mayor velocidad fijando la atención sólo en los encabezados y subtítulos e ideas generales. (Skimming)

Por ejemplo:

Task I. Select which is the general idea from this text.

- a) ----- Definition of a computer virus.
- b) ----- The person who created the first computer virus.
- c) ----- Signs that make you realize your computer has been infected with a virus.
- d) ----- Your role in virus protection.
- e) ----- The most common virus sources.
- f) ----- The way to identify and prevent a virus computer.

Posteriormente, se deben delimitar las ideas principales (explícitas o implícitas) de cada uno de los párrafos presentes en el texto, así como las ideas secundarias que soportan la idea principal. Este paso ayudará evidentemente a discriminar información en una futura búsqueda detallada de información.

Por ejemplo:

Task I. Select from these ideas which are main ideas, which are secondary ideas and which are not present in the text.

- a) Definition of a computer virus.
- b) The person who created the first computer virus.
- c) Signs that show a virus infection.
- d) Fundamental ways to virus protection.
- e) The creation of virus everyday.
- f) The necessity of deleting email attachments without opening them.

Si desde el punto de vista semántico, el significado de vocablos y conceptos impide una eficiente comprensión, se debe buscar, en un *intento de búsqueda*, aquellas palabras cuyo significado resultan imprescindibles en el logro de la comprensión de un determinado tema.

En ese momento no solo se buscará el significado exacto de esas palabras totalmente desconocidas sino además se indagará por buscar otras no tan nuevas pero que el estudiante, aún después de contextualizarlas, no llega al significado exacto y resultan esenciales en la comprensión total del texto. Esta búsqueda no debe interrumpir ni el proceso de comprensión ni posteriormente la transposición de la información a la lengua materna. Se debe entonces trabajar antes con el vocabulario y la formación de palabras, las partes del discurso y otros aspectos gramaticales que pudieran ayudar a una mejor decodificación de la información.

Por ejemplo:
In the first paragraph:
A. <u>Actually</u> is a synonym of: a) ----- really b) ----- at present c) ----- in spite of the fact
B. <u>Randomly</u> means: a) ----- accidentally b) ----- on purpose c) ----- deliberately
C. <u>Email</u> can be substituted by: a) ----- message b) ----- send c) ----- electronic message
D. According to the context recommend synonyms for the verb <u>infect</u> .

In the second paragraph :
A. The Spanish equivalent to <u>increase</u> is: a) ----- incrementar

b) ----- adicionar

c) ----- amplificar

B. Write another way of saying sudden lack of hard drive space.

C. A synonym for the word "telltale"

D. Rewrite the 1st sentence using your own words.

In the third paragraph:

A. Find a connector that expresses addition.

B. Find a comparative sentence.

C. Find a compound sentence.

D. Find synonyms for the word update.

A continuación se puede localizar cualquier información específica y detallada. (Scanning). Para ello se debe realizar una lectura minuciosa guiándose por las notas al margen, los enunciados y recuadros resaltados en negritas los cuales destacan la información más significativa de un texto e incorporando todo el análisis lingüístico previamente realizado.

Por ejemplo:

Read the text and find:

a) The computer components that can be infected with a virus.

b) Why it is said there are many programs reasonable in price.

c) The measures taken to prevent a computer virus.

d) How to eliminate a virus.

Después de haber logrado comprender el texto en detalles, se pasará a traducir el texto o parte de él en español teniendo en cuenta los rasgos caracterológicos de la lengua de llegada (español) las cuales difieren por naturaleza de la lengua de partida (inglés).

Por ejemplo:

I. Translate into Spanish the fifth and sixth paragraphs.

Sin importar cuál sea el motivo o propósito de iniciar una lectura, se debe promover diferentes técnicas en los estudiantes para que lean con detenimiento y puedan comprender la información; se recomienda subrayar las ideas importantes y tomar notas según su propio estilo y estrategia. Los estudiantes deben realizar la lectura de forma eficiente, deben aprender a variar la velocidad de sus lecturas adecuándolas tanto al material que están leyendo como a los objetivos propuestos con anterioridad. Esta modalidad de auto-aprendizaje con las TIC permite leer, comprender y volver atrás si es necesario como una ventaja posible de disfrutar en esta modalidad de auto-aprendizaje con las TIC.

Considerar las anteriores estrategias y técnicas de aprendizaje con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones serían de gran utilidad; los ejemplos anteriormente señalados así lo demuestran.

1.3 Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y la comprensión lectora en inglés en la carrera de Ingeniería Informática. Los Centros de Auto/aprendizaje y Servicios Extranjeros (CASIE)

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) proporcionan un acceso más rápido y económico a un mundo informativo de todo tipo, al conocimiento de lenguas extranjeras y a otras culturas. Su incorporación al proceso de enseñanza-aprendizaje, promueve la creación de nuevos entornos didácticos que afectan de manera directa tanto a los actores del proceso como al escenario donde se lleva a cabo el mismo. Este nuevo entorno requiere de un nuevo tipo de estudiante, más preocupado por el proceso que por el producto, preparado para la toma de decisiones y la elección de su ruta de aprendizaje. Revé, (2005).

Una de las principales contribuciones de las TIC al campo educativo es poder utilizar y obtener resultados positivos y alentadores tanto en el ámbito de la educación a distancia, como en el de modalidades de enseñanza presencial y semi-presencial por el grado de interactividad y de control de la comunicación que ofrecen al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La integración de las tecnologías en el proceso de enseñanza - aprendizaje de idioma inglés debe verse de la misma manera, como un proceso complejo el cual necesita elegir el entorno didáctico y los recursos adecuados; tener en cuenta la información a procesar; las dificultades para la motivación y las necesidades

reales de los estudiantes con la finalidad de promover en ellos el autoaprendizaje y prepararlos en la búsqueda de sus propios estilos y estrategias.

Díaz, (2004) plantea que la introducción de las TIC a cualquier proceso de enseñanza debe cumplir los siguientes requisitos:

- ❖ Introducción de manera gradual
- ❖ Establecer expectativas razonables y relacionadas con objetivos docentes
- ❖ Dicha introducción debe ser guiada y progresiva

Uno de los rasgos más representativos del impacto de las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje es su contribución a un proceso difícil en la construcción de saberes, lo cual significa mayores retos en el aprendizaje en el trabajo de profesores y estudiantes y el cumplimiento de las siguientes premisas:

- ❖ El tratamiento educativo que a través de las TIC tiene el aprendizaje y la utilidad al profesional que se forma.
- ❖ El logro de aprendizajes significativos para el estudiante.
- ❖ La utilización de las tecnologías como medio y no como resultado del proceso de aprendizaje.

Tales premisas se han visto en el aprendizaje de Inglés con Fines Específicos mediante la creación de cursos apoyados por Multimedia, plataformas, tele clases las cuales han llevado al estudiante mensajes educativos que constituyen verdaderas fuentes de formación de valores y de cultura general integral.

En esta investigación se puede apreciar cómo las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones han tenido igualmente un valor extraordinario en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en el Entorno Virtual de Aprendizaje como un ambiente amigable y en el funcionamiento de los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros, espacio favorecedor del aprendizaje autónomo el cual le permite a los estudiantes aprender a su propio ritmo y según sus estilos y estrategias propias en la decodificación e interpretación de información detallada sobre un tema. Además de estimular la creatividad, la Zona de Desarrollo Próximo, y la autogestión de la información en los estudiantes, condición primordial de la modalidad semi-presencial en la Universidad.

1.3.1 El auto-aprendizaje o aprendizaje autónomo de las lenguas extranjeras

Referirse al auto-aprendizaje es una tarea difícil a pesar de los cambios ocurridos en este sentido en los últimos tiempos. Es un proceso complejo con fuertes sustentos de carácter motivacional en los aspectos formativos del individuo por la necesidad que tiene quien aprende de identificar sus necesidades, intereses, rutas y estilos para aprender.

Una nueva concepción de *auto-aprendizaje* o *aprendizaje autónomo* conduce a desviar un poco la atención de los contenidos académicos específicos e inspira a centrarse en el propio aprendizaje como proceso, llevándolo al concepto de *autonomía del aprendizaje*. En esta investigación se utiliza preferiblemente el término de auto-aprendizaje.

Varios autores han expresado su concepto de auto-aprendizaje. Lileya, (2004) refiere el auto-aprendizaje o el aprendizaje autónomo como la facultad que tiene una persona con el fin de dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender de forma consciente e intencionada haciendo uso de estrategias de aprendizaje con el fin de lograr el objetivo o la meta deseada. Esta autonomía debe ser el fin último de la educación, la cual se expresa en saber aprender a aprender.

Este concepto incorpora un elemento importante en el auto-aprendizaje, el aspecto regulador. La regulación del aprendizaje debe conducir a quien auto aprende a conocer sus potencialidades y capacidades en la comprensión de determinados patrones lingüísticos y motivacionales. Se considera este como uno de los elementos más difíciles de tratar en el auto-aprendizaje porque lleva implícito el deseo de aprender y de observar cuánto puede aprenderse en un momento determinado.

Chávez, (1995) afirma que en el auto-aprendizaje el asesor o el profesor pueden colaborar con el estudiante para que éste auto aprenda. El docente es quien tomará el papel de consejero o guía, especialista lingüístico, y tendrá la función de asesorar al aprendiente en función de que él mismo tome las decisiones respecto al cumplimiento de sus metas y se haga cargo de su proceso de aprendizaje.

El auto-aprendizaje no puede entenderse como una habilidad innata o como un tipo de conducta o comportamiento. Ante todo debe entenderse como una habilidad que se adquiere y se desarrolla con el tiempo de forma natural a raíz de la experiencia personal o gracias a un aprendizaje formal, sistémico e intencionado. En esencia, la autonomía consiste en que el estudiante desarrolle la capacidad de hacerse cargo de su propio aprendizaje (Holec, 1981: 3, citado por Barreiro, 2007: 37).

En la presente investigación se aborda el auto-aprendizaje como la base de la didáctica desarrolladora la cual tiene como máxima expresión el desarrollo de la personalidad del individuo en el marco de la interacción social y la cooperación con el objetivo de propiciar la formación de valores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto, se concibe el proceso de comprensión lectora en inglés como un proceso de participación activa del estudiante, dirigido y orientado por el docente. Es un proceso favorecedor de la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y capacidades, la formación de valores y la comunicación y socialización con otros.

En las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés propuestas en esta investigación (basadas en fichas de auto-aprendizaje en Entornos Virtuales de Aprendizaje) no solo se estimula el desarrollo de la lectura sino de igual forma al de otras habilidades como la escritura, la expresión oral que complementan el desarrollo de competencias comunicativas y constituyen niveles de ayuda en beneficio de los estudiantes. Por ejemplo:

- ❖ Si además te gusta pronunciar bien y no sabes cómo se pronuncia alguna palabra con la que has trabajado hasta el momento, puedes consultar cualquier diccionario de pronunciación o la Multimedia y el Diccionario Cambridge Klett en línea o impreso disponible en el CASIE y repetir la palabra cuantas veces lo consideres necesario ya sea solo, con tu compañero o con el asesor.

El ejemplo anterior demuestra que la modalidad de auto-aprendizaje no implica la presencia solitaria del estudiante, en este caso él es quien escoge la manera más adecuada y factible de estudiar y decide de qué modo hacerlo; es decir, solo o asistido y guiado por otra persona. Favorecer el auto-aprendizaje tampoco significa menos trabajo para el profesor, simplemente éste ha dejado de ser

dispensador de "saberes" y se ha convertido en guía y facilitador de los recursos necesarios a transmitirle a los estudiantes.

En esta Tesis se comparte el criterio de Coll quien expresa: "Ciertamente, el estudiante es el responsable último del aprendizaje en la medida en que construye su conocimiento atribuyendo sentido y significado a los contenidos de la enseñanza, pero es el profesor quien determina su actuación y enseñanza y es el responsable de que las tareas en las cuales participe el estudiante posibiliten en mayor o menor grado de amplitud y profundidad los significados construidos, y sobre todo es quien asume la responsabilidad de orientar dicha construcción en una determinada dirección". (Coll, 1991: 203)

La autonomía en el aprendizaje de inglés en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros en la Universidad permite que:

- Los estudiantes voluntariamente deseen aprender la lengua, quienes así lo hacen logran un aprendizaje más efectivo y autónomo.
- Los estudiantes tomen decisiones con relación a su aprendizaje, la selección de los métodos y técnicas de aprendizaje, el control y la autoevaluación en el proceso de aprendizaje.
- Los estudiantes puedan utilizar otras opciones en el proceso de aprendizaje de acuerdo a sus intereses y necesidades.
- Los estudiantes interactúen negocien y colaboren entre sí.
- El profesor guíe a los estudiantes y los ayude a formular objetivos de forma más clara propiciando la retroalimentación de los contenidos y habilidades.

Las tareas de aprendizaje propuestas en este trabajo consideran los elementos anteriores en una concepción de aprendizaje más desarrollador.

1.3.2 Los Centros de Autoaprendizaje de Idiomas. Principales características y funcionamiento

Actualmente el proceso de enseñanza aprendizaje de Idioma Inglés con Fines Específicos en Cuba tiene un interés altamente marcado de crear Centros de Auto- Acceso los cuales son un ejemplo de lo que se pretende desarrollar con el

propósito de mejorar las condiciones de auto-aprendizaje de los estudiantes y lograr un mejor desarrollo en la independencia cognoscitiva.

La propuesta de tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés en la presente investigación está concebida para este tipo de centro como un espacio físico dedicado al auto-aprendizaje de idiomas. Por tanto, se considera pertinente hacer referencia a algunos conceptos de este tipo de centro los cuales dieron lugar al de esta universidad.

La creación de Centros de Auto Acceso data de la década del 60 específicamente del año 1966, en la Universidad de Cambridge, Inglaterra a través de una Biblioteca de Sonido y Video de Acceso Libre, fundada como espacio de aprendizaje para estudiantes y profesores. El enfoque de la biblioteca fue entonces centrar el aprendizaje en el estudiante. En la actualidad se encuentra en dicha Universidad el mayor centro del mundo dirigido a desarrollar el auto-aprendizaje.

En 1973, tiene lugar en Francia la fundación de un centro con propósitos similares, pero estaba dirigido a estudiantes con niveles avanzados en el aprendizaje de idiomas. Este movimiento de fundación tuvo lugar en otras regiones europeas como Escocia, a través de la creación de centros para la asistencia del aprendizaje autodirigido.

En Cuba este tipo de centros fue creado en función de promover el aprendizaje autodirigido, a través de guías de estudio, materiales, equipos y asesoría a disposición de los usuarios. Casar, (2002).

El primer centro de este tipo creado en Cuba se encuentra en La Universidad Técnica, el Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría" (CUJAE) de la Ciudad de la Habana en el curso 2002-2003 apoyado por el Consejo Británico y con el objetivo de apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la institución. Existen otros en la Facultad de Ciencias Médicas, y de Cultura Física en la Ciudad de La Habana.

La definición de Centro de Auto Acceso que sirve a los propósitos de esta propuesta lo ofrece Sturtridge, (1992) donde refiere que un Centro de Auto Acceso es el lugar donde los materiales están disponibles para que los aprendientes de una lengua puedan decidir sobre el tipo de material a utilizar en

la realización de la tarea deseada por ellos, generalmente sin el profesor o con el apoyo muy limitado de éste.

De acuerdo con este autor, un Centro de Auto Acceso tiene una función específica según la institución en la cual está inmersa y será de acuerdo a dicha función que deberá equiparse, organizarse y seleccionar sus materiales y promover los servicios. El autor mencionado, define además cuatro tipos de centros: centro de instrucción, centro de práctica, centro de habilidades y centro de aprendizaje. A esta tipología propuesta por Sturtridge, (1992) y Chávez, (1995) se le agrega otra categoría: el centro de aprendizaje autodirigido o mediateca.

El modelo de la Universidad de las Ciencias Informáticas es la integración de varios de estos tipos de centros, es un laboratorio con sala de conversaciones y video, sala de cómputo, sala de audición, sala de práctica y ofrece varios servicios en función de las necesidades de los usuarios como son la fotocopia de materiales para el aprendizaje; asesoría técnica y tutoría. En el caso específico de la Universidad la realizan los propios profesores de la Disciplina de Idioma Inglés. (Ver Anexo 4 a).

Dentro de los principales objetivos de los centros de auto-aprendizaje de la UCI se encuentran:

- Ayudar a los estudiantes a desarrollar sus competencias de aprendizaje mediante las sesiones de tutoría con el propósito de que tomen responsabilidad con su propio aprendizaje y facilitarles así el camino hacia la autonomía.
- Involucrar a las personas de la comunidad universitaria que por problemas de horario o por lo especial de sus necesidades de aprender un idioma (preparación para exámenes de certificación, cursos de comprensión de lectura, becas de estudio en el extranjero, participación en proyectos productivos entre otras) no asisten a clases presenciales.
- Ofrecer además otros servicios (traducción e interpretación, copiado de discos compactos y cassettes de audio y video, escaneado de documentos entre otros) que apoyen el aprendizaje de idiomas extranjeros en la Universidad.

La filosofía del CASIE se basa en los siguientes principios:

Se centra en:

- En el estudiante (debido a que cada persona tiene una manera de aprender diferente a los demás, donde los objetivos, la velocidad de aprendizaje, las estrategias, el ritmo, las motivaciones e intereses son particularmente de naturaleza personal)
- En la personalización, individualización y en la flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- En la comunicación y la interrelación de toda la comunidad educativa.
- En el trabajo cooperativo en ambientes interactivos de aprendizaje.
- En la autogestión de los recursos de aprendizaje.
- En la solidaridad ciberespacial y el respeto mutuo.
- En la innovación.
- En el aprender a aprender de forma constante.
- En la educación multicultural.

1.4 Antecedentes del aprendizaje de idioma inglés en la carrera de Ciencias Informáticas en la Universidad de las Ciencias Informáticas. El Inglés con Fines Específicos (IFE)

La enseñanza de Lenguas Extranjeras en Cuba y en el mundo ha sufrido un extraordinario impacto en los últimos tiempos. Conocer la cultura, la manera de pensar y actuar, la idiosincrasia, los métodos y los medios de enseñanza de un idioma es un tema trascendental en todas las sociedades. Los nuevos desafíos tecnológicos también han ejercido su influencia en la enseñanza de idiomas en los últimos tiempos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del Idioma Inglés en la UCI, ha sido una muestra de estos cambios y transformaciones donde constantemente se profundiza en el estudio del inglés con relación al mundo de la Informática y las Comunicaciones.

En la UCI, el aprendizaje de Inglés con Fines Específicos (IFE) tiene dentro de sus objetivos más importantes ampliar la formación política y cultural a través de la lectura de textos y el uso de materiales didácticos y medios que reflejen asuntos políticos, sociales, históricos, culturales y científico-técnicos. Además,

contiene entre sus objetivos que los estudiantes se comuniquen de forma oral y escrita al término de la carrera, lo que se traduce en una adecuada competencia comunicativa. (Colectivo de Autores, 2002).

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la UCI se basa en la modalidad semi-presencial y se caracteriza por el apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicaciones a través del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), de Centros Virtuales de Recursos y de Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros donde se combinan diferentes estrategias y medios interactivos de apoyo al proceso.

Esta modalidad ha permitido considerar las características personales, estilos, estrategias de aprendizaje y tipos de inteligencia de los estudiantes, y ha propiciado que se responsabilicen activamente con su proceso de aprendizaje. Asimismo, ha fomentado la autogestión del conocimiento, la creatividad y la independencia cognoscitiva del proceso con una concepción renovadora de la enseñanza de idiomas.

El rol del profesor en tales circunstancias ha sido de organizador, creador del entorno de aprendizaje, y facilitador de las tareas de aprendizaje, con el fin de facilitar el avance de los estudiantes de forma personalizada e igualmente permitir que puedan socializar el conocimiento en su práctica educativa diaria.

La concepción de aprendizaje por niveles ha sido favorable para el desarrollo de competencias comunicativas en la enseñanza de idiomas en la Universidad al considerar un conjunto de descriptores que evalúan constantemente el paso de los estudiantes hacia niveles cualitativamente superiores según su propio ritmo de aprendizaje mediante el uso de la Plataforma Moodle.

El Programa de la Disciplina de Idioma Inglés en la UCI incluye cinco asignaturas: Inglés I, II, III, IV y V las cuales tienen su sesión de presencialidad sobre todo en el desarrollo de la expresión oral, después de un entrenamiento previo en interacción directa con las computadoras que hace énfasis en la audición, vocabulario, gramática, lectura y expresión escrita. Las asignaturas de Inglés I y II se basan en ofrecer al estudiante elementos de introducción al Inglés General con algunos elementos de Inglés con Fines Específicos al final de ambas asignaturas. Las asignaturas de Inglés III y IV se basan totalmente en Inglés con Fines Específicos, mientras el Inglés V es una combinación de elementos técnicos con fines académicos –profesionales.

Caracterización de la asignatura de Inglés V en cuarto año de la carrera en la UCI

La asignatura Inglés V está organizada en clases presenciales y semi-presenciales y cuenta con un total de 64 horas de actividades lectivas desarrolladas en 16 semanas de trabajo intensivo, desglosadas en 14 horas de clases prácticas, 28 horas en el laboratorio, 10 horas de auto-aprendizaje en los CASIE y 8 horas de evaluación. Se orientan como mínimo 32 horas de estudio independiente en las cuales se prepararían las actividades a realizar en las clases prácticas, así como el estudio de las distintas unidades del curso a disposición en el Sitio Web de Inglés.

Dentro de los objetivos generales instructivos de Inglés V en cuarto año de la carrera están:

- ✓ Utilizar adecuadamente las diferentes técnicas de lectura para obtener información de textos actualizados de contenido científico-técnico.
- ✓ Comprender y usar las unidades lexicales necesarias y relacionadas con la información y la comunicación para comunicarse de forma oral y escrita.
- ✓ Procesar la información de textos y audio textos propios de la vida social de la actividad científica y de la especialidad de forma oral y escrita.
- ✓ Dominar y emplear estructuras y funciones necesarias en este nivel así como el lenguaje necesario para decodificar textos de la especialidad. (Colectivo de autores, 2002).

Asimismo, desde el punto de vista educativo, los objetivos de la carrera y de la Disciplina de Idioma Inglés plantean formar un egresado competente e integral con un alto nivel cultural que le permita tomar decisiones adecuadas y actuar en consecuencia ante problemas personales y profesionales de la vida diaria.

Según el criterio de la autora del trabajo, los objetivos instructivos y los educativos tienen la intención de formar un ingeniero informático capaz de desarrollar con éxito las habilidades en el uso del inglés académico-profesional. Es decir, que sea capaz de comprender y decodificar textos en inglés mediante diferentes técnicas y estrategias de lectura en el logro de una adecuada decodificación de la información con el fin de diseñar y producir software de calidad.

Además, existen en la Universidad cursos complementarios de la disciplina como son el Inglés básico, avanzado, e intermedio en la formación postgraduada y se

celebran los Clubes de Idiomas, las Olimpiadas de Idiomas y Concursos por el Día del Idioma como parte de la vida cultural de la Universidad, la cual está estrechamente vinculada al proceso de enseñanza-aprendizaje de Idiomas.

El Inglés con Fines Específicos

Según Hutchinson y Waters, (1987) existieron tres grandes razones que dieron lugar al surgimiento del Inglés con Fines Específicos (IFE). La primera de ellas fue de índole socio-económico y se remonta a los finales de la Segunda Guerra Mundial cuando la tecnología y el comercio dominaron el mundo y los Estados Unidos se convirtieron en la potencia económica más poderosa del Planeta con el inglés como el idioma de los negocios.

La segunda causa fue de orden lingüístico y es lo que Hutchinson y Waters, (1987) llamaron “una revolución en la lingüística”. El objetivo fundamental de la lingüística, tradicionalmente, había sido descubrir las reglas, es decir, la gramática. Luego, los nuevos estudios estuvieron encaminados a descubrir cómo se usaba el idioma en la comunicación real. Uno de los hallazgos fue las grandes diferencias entre el idioma hablado y el escrito, lo usado en un contexto y en otro, en una situación y en otra. Todo esto condujo a la posibilidad de poder determinar qué características y elementos lingüísticos distinguían un contexto, una situación y una especialidad de otra y tomar estos aspectos como base para el diseño de un curso.

La tercera y última causa, que hizo posible el surgimiento del IFE, fue las nuevas tendencias de la psicología educacional de esos años las cuales se centraron en el papel protagónico del estudiante convirtiendo a éste en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Conceptos como el de necesidades e intereses de los estudiantes dieron lugar a la elaboración de cursos basados en lo importante y útil para ellos. De esta forma, la motivación, el rendimiento y el aprovechamiento docente era mayor y por consiguiente el aprendizaje era más rápido.

La combinación de estos tres factores: el auge y la necesidad del idioma inglés para satisfacer fines específicos, fundamentalmente comerciales y profesionales, el desarrollo y los nuevos enfoques de la lingüística y la psicología educacional dieron un gran impulso al desarrollo del IFE en el mundo, con una amplia gama de concepciones según varios estudiosos del tema.

Hutchinson y Waters, (1987) por ejemplo, consideran que el IFE debe verse no como un producto, ni como un tipo específico de idioma o de metodología sino como un enfoque para el aprendizaje de un idioma que se basa en las necesidades del estudiante.

Robinson, (1991) por su parte, señala que es imposible dar una definición de IFE para aplicarse de manera universal pero sí coincide con que el análisis de las necesidades es el punto de partida con el fin de operar cualquier concepto. A esto añade que el IFE está dirigido a alcanzar una meta clara y precisa por medio del análisis de las necesidades para alcanzarse en un período de tiempo determinado.

Dudley-Evans y St. John, (1998) optan por seguir el modelo de características absolutas y variables y reducen a tres las características absolutas. Coinciden con que el IFE hace uso de la metodología y las actividades de la disciplina a la cual sirve. Las características variables las amplían a cuatro. Para ellos el IFE:

- Puede estar relacionado o diseñado para disciplinas específicas.
- Puede utilizar, en situaciones específicas, una metodología diferente a la del inglés general.
- Está generalmente destinado a adultos en instituciones del nivel terciario o de un centro laboral en respuesta a una necesidad profesional, aunque puede darse en estudiantes de nivel secundario.
- Está generalmente destinado a estudiantes con un nivel intermedio o avanzado y aunque en la mayoría de los cursos de IFE se asume que los estudiantes tienen un conocimiento básico del idioma, puede impartirse con principiantes.

La autora de esta investigación señala que todas las definiciones anteriores, de una u otra forma, reflejan la esencia del IFE y sirvieron de base para esta investigación. Todos son criterios válidos los cuales se ajustan a realidades tan específicas como específicas son las características, necesidades, y condiciones de un grupo particular de estudiantes en un determinado contexto social.

En Cuba, varios autores se han destacado también en el estudio del Inglés con Fines Específicos (IFE). Bueno y Hernández, (2002) consideran el IFE como una especialización dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras que parte de las

necesidades de los estudiantes y cuyo contenido lingüístico se encuentra en función del registro, del discurso y del género de la disciplina a la cual responde. Aunque no se puede hablar de una metodología propia ni diferente totalmente de la empleada en la enseñanza del inglés general, sí tiene elementos distintivos y el principal de ellos es el vacío de información, forma espontánea surgida durante el proceso, así como la simbiosis producida entre la metodología de la enseñanza del inglés general y la metodología propia de la disciplina a la cual este sirve.

A decir de Palomino, (2004) el Inglés con Fines Específicos no es un producto o metodología, es un enfoque en el aprendizaje, basado en las necesidades de los estudiantes, todos los cursos de este tipo tienen como premisa la siguiente interrogante: ¿Por qué el estudiante necesita la lengua extranjera?

Una de las concepciones del IFE más renovadoras por la relación que establece entre las necesidades de la comunicación y el desarrollo de las habilidades lingüísticas es la ofrecida por Almanza,(2006) quien lo define como el cumplimiento de uno o varios objetivos en el proceso de enseñanza - aprendizaje, encaminado al desarrollo de una o varias habilidades en el Idioma Inglés y/o la adquisición de los aspectos léxico - gramaticales relativos a un área o ciencia determinada con el fin de establecer una comunicación oral o escrita en un contexto específico.

En esta investigación, teniendo en cuenta su objetivo y las anteriores valoraciones, se reformula el concepto de IFE para el análisis, diseño y elaboración de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés y se define como una especialización dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras que toma en consideración las necesidades de los estudiantes y cuyo contenido lingüístico se encuentra en función del registro, del discurso y del género de la disciplina a la cual sirve.

En tal sentido y como antecedentes de esta investigación se encuentran las investigaciones realizadas por Enríquez, (1997); Macías, (2000); Casar, (2001); quienes trabajaron el desarrollo de la habilidad de lectura en estudiantes de Lengua Inglesa y de Ingeniería. Además, se pueden mencionar las investigaciones de Batista, (2005) quien trabajó la habilidad de audición, y las tesis de Martínez, (2003); Revé, (2005); Calaña, (2007); Palmero, (2007);

Barreiro, (2007); Céspedes, (2007) sobre la enseñanza de Inglés con Fines Específicos en Entornos Virtuales de Aprendizajes (EVA).

Las mencionadas investigaciones constituyen importantes referencias en la enseñanza del Inglés con Fines Específicos en carreras de Ingeniería; no obstante, no tratan el desarrollo de la comprensión lectora desde la dimensión de las tareas de aprendizaje basadas en fichas de auto-aprendizaje para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en inglés en los EVA.

Conclusión Capítulo 1

Después de haber hecho referencia en este capítulo a los principales fundamentos teóricos que sustentan el diseño de tareas de aprendizaje propuesto en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés, se puede llegar a la conclusión de que:

El proceso de enseñanza - aprendizaje del Idioma Inglés con Fines Específicos en la UCI, tiene sus antecedentes en la enseñanza de Lenguas Extranjeras para Carreras de Ingeniería en Cuba.

El desarrollo de la comprensión lectora como proceso en la modalidad de auto aprendizaje de lenguas extranjeras en la UCI, encuentra sustentos teóricos en el Enfoque Histórico- Cultural y se basa en el aprendizaje desarrollador, la lectura como proceso y en el uso de las TIC como tendencia actual en el aprendizaje de lenguas.

La integración de las diferentes habilidades lingüísticas en inglés en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros de la Universidad requiere de la combinación y aplicación de estrategias y técnicas de aprendizaje que fomenten el aprendizaje desarrollador, la independencia cognoscitiva y la motivación de los estudiantes por aprender a aprender durante el proceso de comprensión de un texto.

Capítulo II

Diseño de tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros en estudiantes de cuarto año de la Universidad de Las Ciencias Informáticas

Capítulo II. Diseño de tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros en estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas

En este capítulo se exponen algunos conceptos de tareas de aprendizaje, la importancia del aprendizaje basado en tareas y se describen las tareas de aprendizaje propuestas en esta investigación para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros con respecto a la estructura y los elementos que las componen. Se muestran además los resultados de los diferentes instrumentos de investigación utilizados para la identificación del problema a investigar y para la validación de la propuesta diseñada.

2.1 Definición de tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés en Entornos Virtuales de Aprendizaje

El aprendizaje basado en tareas (Task Based Learning) es uno de los enfoques más usados en la enseñanza de lenguas extranjeras en ambientes de aprendizajes tradicionales y virtuales y constituye la célula básica de organización del proceso docente-educativo de lenguas extranjeras a través de las cuales los estudiantes ponen en práctica lo que saben de la lengua, adquieren nuevas competencias lingüísticas y desarrollan toda una gama de estrategias con el fin de mejorarlas llegando a ser actores activos en cualquier escenario pedagógico.

En ambientes de aprendizaje virtuales, las tareas también poseen un fuerte componente didáctico y pedagógico que permite considerar a los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como mediadores pedagógicos y cognitivos que demandan un alto grado de interacción, protagonismo e independencia cognoscitiva en los estudiantes; además de propiciar una atención personalizada de estos mediante sistemas de tutorías y un sistema de comunicación centrado en el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

Willis, (1997) afirma que el aprendizaje basado en tareas es una de las teorías más innovadoras en la enseñanza de Lenguas Extranjeras. Sostiene que el idioma extranjero se aprende mejor siguiendo un proceso diferente del que se

conoce en el paradigma tradicional de instrucción: PPP: Presentación-Práctica-Producción.

Arroyo, (1999) señala la tarea como una unidad de organización de la actividad docente que propicia el desarrollo de una serie de acciones cognitivas, de comunicación e interrelación personal, con la utilización de materiales lingüísticos y no lingüísticos con el objetivo de solucionar un problema real previamente establecido u obtener determinados resultados.

Estos conceptos son claves para interpretar la importancia de la unión socio - cognitiva que tienen las tareas de aprendizaje propuestas en esta investigación en el desarrollo del aprendizaje desarrollador de los estudiantes, las cuales consideran las orientaciones metodológicas de la asignatura Ingles V, las necesidades individuales, y la base orientadora de las tareas para los estudiantes como premisas fundamentales en su diseño y ejecución.

Nunan, (1998) define la tarea como un trabajo de aula que involucra a los aprendices en comprender, manipular, producir o interactuar en la lengua de aprendizaje, centrando su atención más en la construcción de sentido que en la forma. Esta definición no es solo más abarcadora sino que está ubicada en un contexto pedagógico de aprendizaje de segunda lengua la cual plantea la necesidad de quien realiza la tarea haga un uso comunicativo de la lengua y de que su atención se centre en la construcción del sentido.

La definición de tarea dada por este autor se basa en un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua donde la creación de sentido es su dinámica de funcionamiento. Para ello se debe conocer cómo funciona la lengua y, además, ser capaz de hacer un uso apropiado de esta para construir autónoma y conscientemente una relación afectivo-cognitivo que les permita a los estudiantes desempeñarse eficientemente en determinados contextos.

De ahí que la autora de esta investigación, atendiendo a los objetivos que en la misma se persiguen y teniendo en cuenta las anteriores definiciones asuma el concepto de tareas de aprendizaje en Entornos Virtuales como el conjunto de acciones interactivas, dinámicas y personalizadas llevadas a cabo por uno mismo o por otros de forma espontánea o como respuesta a un estímulo en un contexto curricular o extra-curricular donde la información y las experiencias que aportan

los propios estudiantes es muy fundamental. Estas tareas deben dar la posibilidad de comprender, manipular y producir en la lengua en que se aprende para hacer un uso apropiado de estas acciones y operaciones en situaciones comunicativas reales y en un contexto educativo propio.

La propuesta que en esta investigación se presenta basada en tareas motiva e involucra a los estudiantes a la realización de éstas durante todo el proceso, los hace conscientes de su propio aprendizaje y los beneficia con la selección de sus propias estrategias de aprendizaje. La adopción de unas u otras estrategias requiere del estudiante la capacidad de adoptar diferentes papeles en el aprendizaje, dependiendo del momento y la situación en la que se encuentre, "... se requiere de los aprendices adoptar una gran variedad de papeles los cuales son relativamente poco comunes en la instrucción tradicional. Ellos requieren que el aprendiz sea adaptable, creativo, inventivo y sobre todo independiente." (Nunan, 1998: p. 23)

En consecuencia, el profesor desempeña tres roles fundamentales: facilitador y guía del proceso comunicativo, participante de dicho proceso y observador del estudiante, y su papel, en un ambiente de aprendizaje virtual, debe considerarse en complemento del papel del estudiante. Por lo tanto, al hacer énfasis en el docente como facilitador se asume que éste debe tener siempre a mano la estrategia para brindar condiciones y una adecuada orientación con niveles de ayuda necesarios a favor de los estudiantes.

Las tareas de aprendizaje en Entornos Virtuales en su estructura deben considerar no solo el papel del profesor y del estudiante en su dinamismo e interactividad sino también las acciones y operaciones para comprender, manipular y producir la información.

2.2 Propuesta de estructura, descripción y ejemplos de tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés en Entornos Virtuales de Aprendizaje para cuarto año de la carrera en la Universidad de las Ciencias Informáticas

La estructura de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en los CASIE en esta investigación tienen sus fundamentos desde el punto de vista psicopedagógico, lingüístico y tecnológico y están

estructuradas siguiendo una serie de ejercicios de comprensión basados en un sistema de retroalimentación personalizado, interactivo y dinámico claramente mostrado en las fichas de auto-aprendizaje. Ver Fig. 1

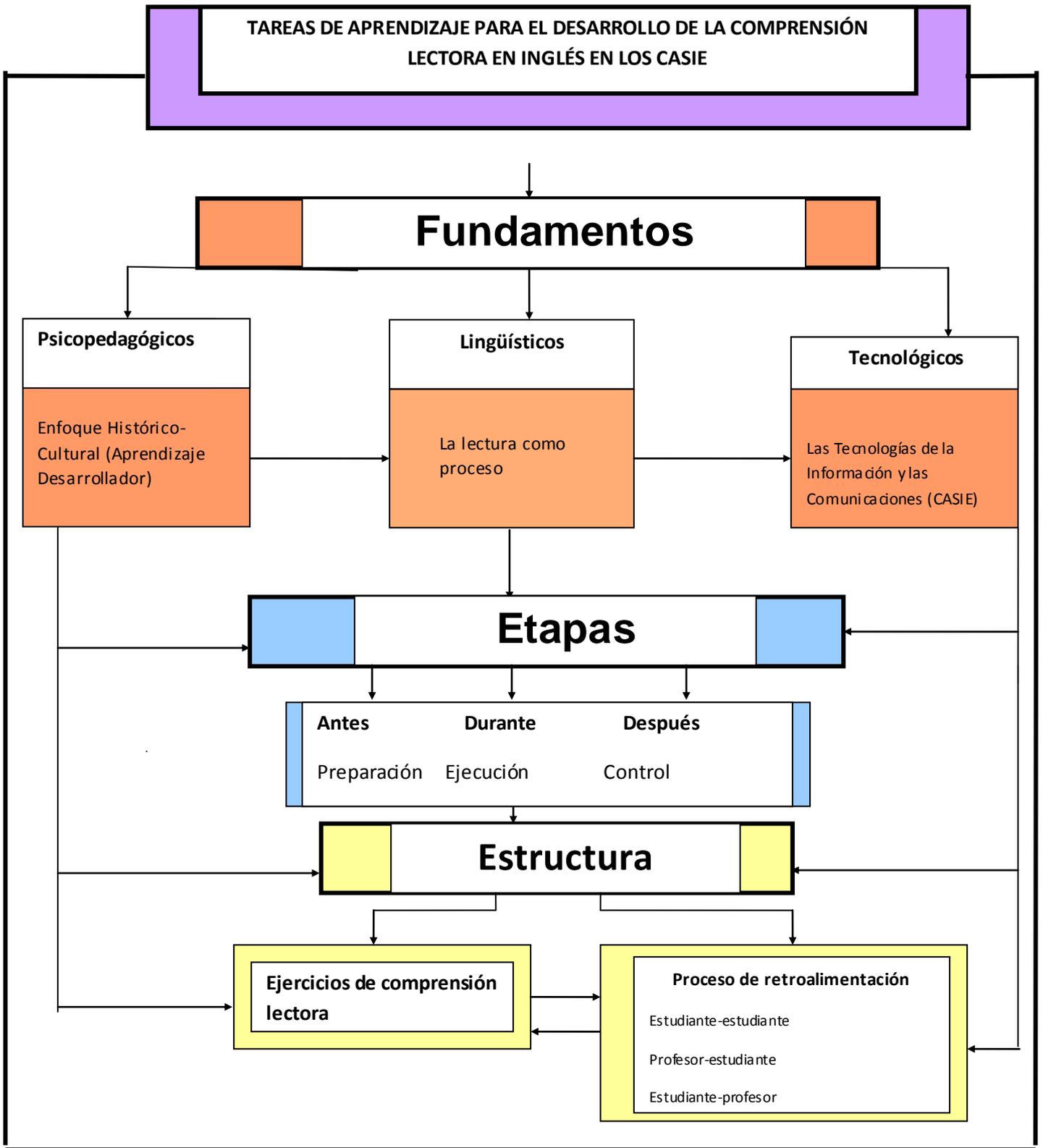


Fig. 1 Fundamentos, etapas y estructura de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés en Entornos Virtuales de Aprendizaje

Las tareas de aprendizaje en este trabajo toman en cuenta para su realización una fase de preparación, una de ejecución y una de control como resultado del proceso de lectura en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés y se desarrollarán preferiblemente en la sala de computación y lectura.

En la fase de preparación, se prepara a los estudiantes para la realización de la tarea. En ella se incluye:

- Crear la motivación para la ejecución de la tarea y la familiarización con el tema.
- Preparar a los estudiantes en los contenidos lingüísticos necesarios, estableciendo los necesarios vínculos entre el material ya conocido, que es preciso activar para la ejecución de la tarea (feedback), y los nuevos conocimientos.
- Orientar a los estudiantes en el objetivo de las tareas.

Por ejemplo:
Aim: To cope with vocabulary and grammar to get a better comprehension of the text.
Objetivo: Trabajar con el vocabulario y la gramática para obtener una mejor comprensión del texto.
Preparación: Lee cuidadosamente el texto otra vez sin responder ninguna pregunta de inmediato. Luego debes analizar las preguntas que han sido fragmentadas por párrafo para trabajar el texto desde el punto de vista lexical y sintáctico.

En la fase de ejecución, se desarrollan principalmente actividades de vocabulario y gramática tales como la formación de palabras, la búsqueda de sinónimos y antónimos, cadena de modificadores entre otras. En esta fase la intervención del profesor será menor, y mayor la participación de los estudiantes, la que tendrá un carácter más espontáneo e independiente hasta aproximarse cada vez más a las condiciones de uso real de la lengua. Durante esta fase, la interacción dominante debe ser de estudiante-estudiante, propiciando el uso de la lengua extranjera en función de cubrir vacíos de información y resolver problemas reales.

Por ejemplo:
<u>In the first paragraph :</u>
A. <u>Actually</u> is a synonym of: a) ----- really b) ----- at present c) ----- in spite of the fact
B. <u>Randomly</u> means: a) ----- accidentally b) ----- on purpose c) ----- deliberately
C. <u>Email</u> can be substituted by: a) ----- message b) ----- send c) ----- electronic message
D. According to the context recommend synonyms for the verb <u>infect</u> .

<u>In the second paragraph :</u>
A. The Spanish equivalent to <u>increase</u> is: a) ----- incrementar b) ----- adicionar c) ----- amplificar
B. Write another way of saying <u>sudden lack of hard drive space</u> .
C. Find a synonym for the word "telltale".
D. Rewrite the 1 st sentence using your own words.

En la fase de control, el estudiante monitorea su propio aprendizaje, comprende hasta qué grado logró o no el objetivo que se proponía con la realización de la tarea, se retroalimenta del trabajo realizado a través de la clave de respuestas. En esta fase se debe propiciar que el estudiante determine en qué áreas debe profundizar más y cómo autoevaluarse. Se le brindarán niveles de ayuda que faciliten la realización de la tarea y promuevan el estudio independiente y la independencia cognoscitiva del estudiante.

Por ejemplo:
ANSWER KEY
First paragraph:
<p>A—a)</p> <p>B--- a)</p> <p>C--- b)</p> <p>D--- Contaminate, pollute, spoil.</p>
Second Paragraph
<p>A---- a)</p> <p>B--- It can be a rapid deficiency of hard drive capacity.</p> <p>C--Revealing, informer</p> <p>D— There are some pieces of advices related to viruses.</p>

SELF EVALUATION
How was your work?
<p>✓ Did you have 17 correct answers? Your work was excellent. Tu trabajo fue excelente</p>
<p>✓ Did you have 14 or 15 correct answers? Very good work! Muy buen trabajo</p>
<p>✓ Did you have 10 or 13 correct answers? You did a good effort but you</p>

<p>should keep on practicing reading activities. Please try again or ask your teacher for suggestions. You can do it better! (Realizaste un gran esfuerzo pero debes de seguir practicando, pídele sugerencias a tu profesor. Podrás hacerlo mejor)</p>
<p>✓ Did you do 9 to 0 correct answers? Don't get disappointed. Just keep trying or looking for more activities. (No te desanimes, solo continúa practicando con otras actividades.)</p>

Remember that	Recuerda que
Connectors or Linking Devices	Conectores o elementos relacionantes
To add information	<i>Para adicionar información</i>
❖ And	❖ Y
❖ In addition	❖ Además, también
❖ Additionally	❖ Además, también
❖ Furthermore	❖ Además, también
❖ Moreover	❖ Además, también
❖ Also	❖ Además, también
❖ Not only but also	❖ No solo esto sino también...

Examples

- ✓ *High level positions are stressful at times, and can be harmful to your health.*
- ✓ *High level positions are stressful at times; furthermore, they can be harmful to your health*
- ✓ *Not only are high level positions stressful at times, but they also can be harmful to your health.*

Para el diseño de las tareas se tuvieron en cuenta no solo los elementos previamente mencionados, sino también otros como:

- ❖ A medida que el estudiante avance en los diferentes contenidos podrá avanzar hacia la siguiente tarea. Así, tanto el profesor como el estudiante comprobarán en qué medida este último se va independizando.

- ❖ Los estudiantes no solo desarrollan la comprensión lectora en inglés sino también profundizan en una diversidad de acciones y operaciones lógicas del pensamiento.

Se pretende lograr con el desarrollo de estas tareas de aprendizaje en los CASIE:

- El auto-aprendizaje de manera gradual y progresiva, por lo que es importante que durante el desarrollo de las primeras tareas el profesor participe en la selección de las fichas y en la organización de las mismas.
- El desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes mediante el auto-aprendizaje, la auto evaluación y la responsabilidad que asuma de su aprendizaje.
- La colaboración entre todos los miembros del grupo, los profesores y asesores del CASIE en la organización de las tareas pero no en su realización y ejecución.

El estudiante debe ser siempre, aunque el profesor oriente la actividad, el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El papel del profesor debe ser siempre el de guía, para orientar y asesorar, no para juzgar el desempeño del estudiante, aunque su criterio es importante para que el estudiante construya la evaluación de su tarea de aprendizaje.

El profesor puede tener retroalimentación del desempeño del estudiante de las siguientes formas:

- ❖ Orientando y participando en el desarrollo de la tarea al diseñar la actividad según las características de sus estudiantes.
- ❖ Durante el desarrollo de la clase presencial como parte de la revisión de tareas y estudio independiente en el CASIE.
- ❖ Debatiendo la respuesta del ejercicio a través de un Forum de Discusión.
- ❖ Realizando una actividad evaluativa en la próxima clase presencial.

Descripción de las fichas de auto-aprendizaje

Ejemplos:

- ❖ La ficha 1 (Ver Anexo 5), consiste en la búsqueda de la idea general del texto. Esta actividad se desarrolla de forma individual y se le ofrecen a los estudiantes varias sugerencias para aquellos que necesiten mayores

niveles de ayuda. Después lee detenidamente la ficha donde aparecen las instrucciones para llevar a cabo esta primera actividad. Antes de leer el texto, el estudiante podrá analizar un dibujo que aparece en la ficha para anticipar y determinar posibles ideas sobre las que tratará el texto. Luego, lee el texto por primera vez para familiarizarse con él y comprobar si sus predicciones fueron correctas o no. Posteriormente hace una segunda lectura y determina cuál es la idea general del texto y en una tercera tarea responde preguntas sobre información general.

Para tener retroalimentación de esta actividad el estudiante debe remitirse a la sección Self-evaluation o solicitar la ayuda u opinión del asesor del CASIE u otro compañero.

- ❖ La ficha 2 (Ver Anexo 6), consiste en el trabajo con el vocabulario y la gramática que incluye orden de las palabras, parafrasear, partes del discurso y el trabajo con algunos aspectos gramaticales para lograr una mejor y más detallada comprensión del texto y hacer una traducción lo más acertada posible. Esta actividad se desarrolla también de forma individual. El estudiante leerá el texto sin responder ninguna pregunta. Después en una segunda lectura comenzará a dar respuesta a las preguntas las cuales han sido divididas párrafo por párrafo para analizar el texto desde el punto de vista lexical y sintáctico y facilitar la comprensión del mismo. Posteriormente realiza la traducción del texto y de esta manera se puede comprobar si los estudiantes comprendieron o no el texto desde el punto de vista lexical y sintáctico. Se pueden apoyar en el tutorial de gramática que aparece al final de la ficha, el cual aborda aspectos básicos de la gramática inglesa y se pueden guiar por el Sitio de la asignatura de Comunicación Profesional así como por los diferentes diccionarios en línea e impresos que existen en el CASIE para tener en cuenta los rasgos caracterológicos del español a la hora de traducir.
- ❖ Para retroalimentarse de esta actividad, el estudiante debe remitirse a la sección Self-evaluation o solicitar la ayuda u opinión del asesor del CASIE, del profesor u otro compañero.
- ❖ La ficha 3 (Ver Anexo 7), consiste en discriminar ideas principales del texto para resumir información posteriormente. En esta actividad el estudiante lee el texto y se dispone a determinar sus ideas principales.

Posteriormente, deben realizar un breve resumen del texto en español y para ello se puede apoyar en el Sitio de la asignatura Inglés V o en el tutorial que aparece al final de la ficha para analizar lo concerniente a las técnicas de resumir información. Esta actividad se realiza de forma individual y se revisará en la próxima clase presencial o como una actividad evaluativa para que el estudiante se retroalimente de su trabajo previo.

Estructura de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés

Las tareas están estructuradas para que se realicen en los CASIE como actividades complementarias a la asignatura Inglés V y para que permitan una retroalimentación personalizada e interactiva entre los estudiantes, los estudiantes y el profesor y viceversa. Ver Fig.2

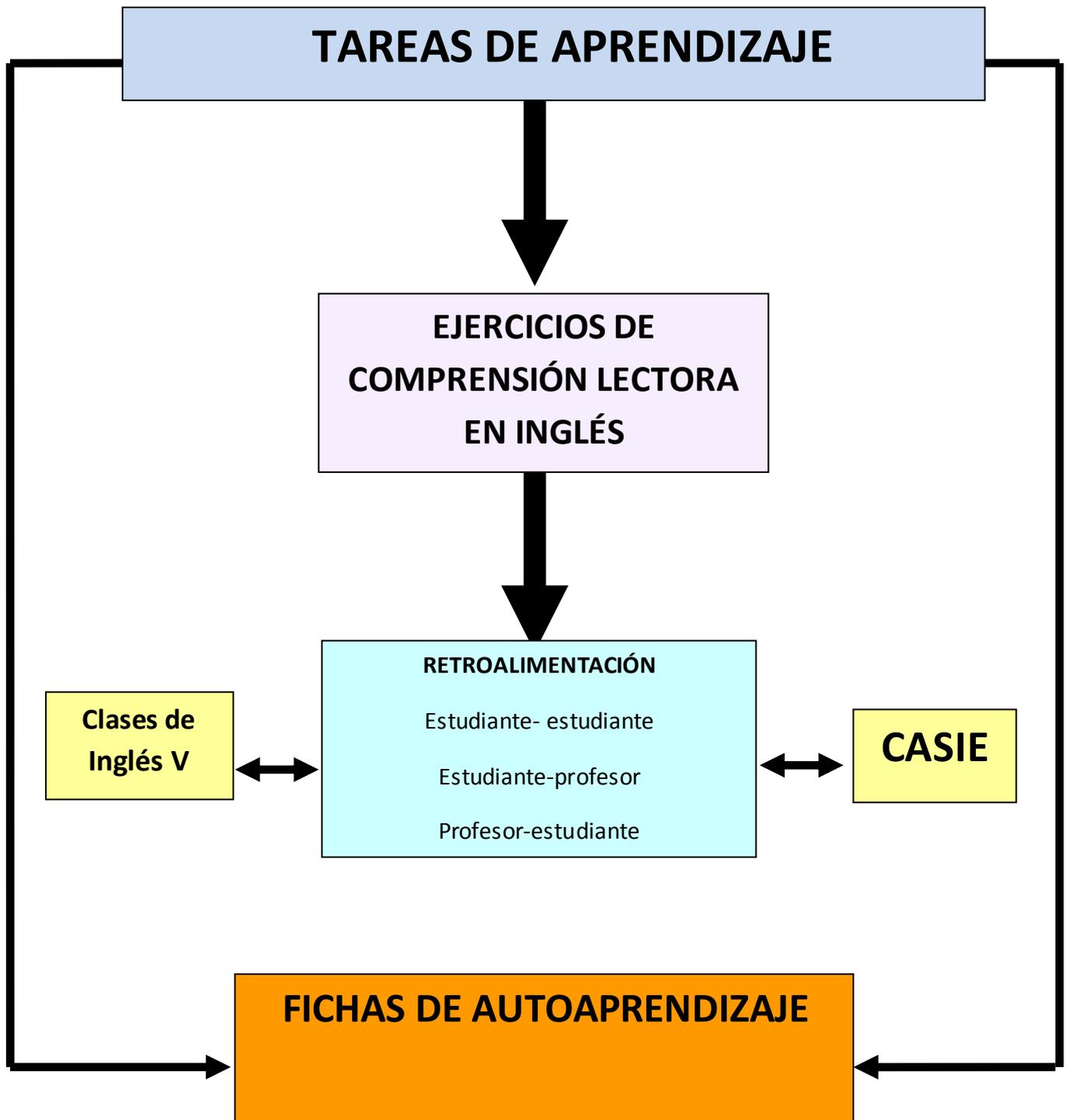


Fig. 2. Estructura de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés en Entornos Virtuales de Aprendizaje

- ✚ Las fichas están escritas en ambos idiomas con el objetivo de ayudar al estudiante en su realización. La presencia del profesor no es obligatoria en esta modalidad y por tanto todas las orientaciones deben estar lo más claramente expresadas para que el estudiante pueda aprender de manera independiente y a su ritmo.
- ✚ La hoja de presentación de la ficha contiene en primer lugar el tipo de ficha y la habilidad que desarrolla, el nivel para la cual está concebida, la clasificación y sobre qué aspecto del idioma está enfocada la ficha.

Ejemplo:

Reading Activity

Level: Intermediate. English V

Classification: Reading/General comprehension

Language Focus: / General idea

- ✚ El tipo de actividad y el tiempo aproximado del que disponen los estudiantes para la realización de la tarea.

Ejemplo:

Activity Type: Reading to determine general information about the text

Time estimated: 90 min

- ✚ Los recursos y equipamientos disponibles por el estudiante para la realización de las tareas. Se incluyen los materiales impresos, libros, diccionarios, multimedia, entre otros materiales que el estudiante necesitará consultar para poder realizar la actividad en dependencia de los objetivos de la misma. En este caso, la ficha digital tendrá un hipervínculo directo al texto para facilitar su análisis durante la realización de las tareas.

Ejemplo:

Device: Text # 7 Computing Virus Identification and Prevention from *Reading on Computing and Informatics Themes*, Page 18

- ✚ El objetivo de la actividad, el cual está en función de lo que el estudiante debe aprender o profundizar con relación a la comprensión lectora.

Ejemplo:

Aim: To get the general idea of the text and answer about general information.

Objetivo: Obtener la idea general del texto y responder preguntas sobre información general.

- ✚ La preparación de la tarea, donde se proponen las principales indicaciones a seguir por el estudiante para realizar la tarea.

Ejemplo:

Preparación: Lee cuidadosamente el texto que está a tu disposición en la Página 18 de la selección de lecturas *Reading on Computing and Informatics Themes*, sin responder ninguna pregunta de inmediato. Luego debes leer nuevamente el texto para seleccionar la idea general del texto. Después, puedes volver a leer el texto para rectificar tus respuestas y finalmente responder algunas preguntas generales.

- ✚ La ficha está compuesta además por la hoja de tarea (TASK SHEET), donde el estudiante tiene las instrucciones de los ejercicios a realizar y las tareas correspondientes.

Ejemplo:

Instructions

Task Sheet

- First you may read the whole text carefully. (Primero, puedes leer todo el texto de forma cuidadosa).
- Now, determine the general idea of the text. Determina la idea general del texto (Task I).
- Later, answer the information about the text. (Task II). Responde las preguntas generales acerca del texto.

- ✚ En las fichas de auto-aprendizaje en inglés estarán disponibles las claves de las posibles respuestas de los estudiantes en cuanto a esta habilidad, de modo que puedan chequear y comparar sus respuestas. En esta ficha,

por las características de las actividades, no aparecen las posibles respuestas pues son de elaboración personal, dejan de ser más controladas para ser más libres. Estas se controlarán por el profesor en la próxima clase presencial o se enviarán al profesor por Correo Electrónico como una actividad evaluativa para que el estudiante tenga retroalimentación de su trabajo.

- ✚ En la sección de auto evaluación (Self evaluation), se le proponen al estudiante los indicadores que le permitan autoevaluar su desempeño en la tarea en cuanto al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora.

Ejemplo:

Self -evaluation

How was your work?

- ✓ Did you do 3 activities correctly? Your work was excellent. Congratulations!!! Tu trabajo fue excelente. ¡Felicidades!
- ✓ Did you do 2 activities correctly? Very good work! Muy buen trabajo
- ✓ Did you do only 1 activity correctly? You did a good effort but you should keep on practicing reading activities. Please try again or ask your teacher for suggestions. You can do it! (Realizaste un gran esfuerzo, pero debes continuar trabajando; pídele sugerencias a tu profesor. ¡Tú puedes lograrlo!

If you couldn't do any of these 3 activities correctly, don't get disappointed. Just keep trying or looking for more activities. (No te desanimes, solo sigue trabajando y busca otras actividades.)

Al finalizar la ficha debe aparecer algún nivel de ayuda dado por otras actividades de apoyo o tutoriales que ejemplifiquen y profundicen en los aspectos tratados en la ficha ya sean de gramática o vocabulario.

Ejemplo:

Remember that

Recuerda que

El resumen

El resumen expresa, de forma breve y precisa, el contenido más relevante de una información hasta configurar un nuevo texto con estructura propia.

Principales características de un resumen

FIDELIDAD: El **resumen**, si bien implica transformaciones (supresión, condensación, construcción, brevedad), tiene que guardar con el texto base una relación que preserve el contenido esencial.

OBJETIVIDAD: Una recomendación para **resumir** es esforzarse por evitar las intromisiones de la crítica o de la apreciación personal del texto base en sus resúmenes, lo que, de ninguna manera, riñe con la *creatividad*.

UNIDAD y COHERENCIA: El **resumen** es un **nuevo texto** que incluye el significado del otro texto. Por lo tanto, un **resumen** es un texto completo que contiene todas las ideas básicas necesarias, interrelacionadas de forma coherente y con un correcto uso de los signos de puntuación.

BREVEDAD: Los procedimientos de selección de ideas importantes y condensación traen consigo una reducción de la información, una síntesis.

Las tareas estimulan el aprendizaje no solo por constituir un recurso para interactuar con el contenido, sino también por estimular la retroalimentación y encontrar nuevas sugerencias que le permitan avanzar hacia otras tareas más complejas y tener recursos necesarios en el mejoramiento de la comprensión lectora en inglés. De esta manera, los estudiantes transitan del estado actual de desarrollo de las habilidades lingüísticas a niveles superiores y no solo desarrollan la comprensión lectora en inglés, sino transforman su personalidad al asumir responsablemente su aprendizaje para aprender a aprender y transformar la cultura.

La autora considera que en la realización de las primeras tareas el estudiante debe contar con la tutoría de profesores y estudiantes hasta lograr mayores niveles de autonomía, Además, debe consultar los tutoriales que aparecen al final de las fichas como apoyo a la comprensión del texto y ayuda al proceso. Así, la Zona de Desarrollo Próximo se verá estimulada en su más amplia concepción desarrolladora.

Para la realización de las tareas de aprendizaje se deberá verificar:

- ❖ Si los materiales de apoyo a las tareas están en correcto estado, ya sean cassetes, discos compactos, libros, materiales impresos, fotocopiados, entre otros.
- ❖ Si son materiales auténticos, actualizados, completos.
- ❖ Si los asesores o tutores conocen el contenido de las fichas en caso del estudiante solicitar ayuda.
- ❖ Si la sala de lectura ofrece a los usuarios total tranquilidad para realizar sus tareas, y si los estudiantes pueden contar con la ayuda del profesor, tutor o asesor, así como utilizar los materiales disponibles tantas veces lo deseen y consideren necesario.
- ❖ Si se tiene en cuenta que las tareas propuestas son de apoyo a la asignatura Idioma Inglés V.
- ❖ Se debe sugerir a los estudiantes por su importancia para el desarrollo de las tareas los siguientes materiales: Sitio Web de la asignatura Inglés V; Diccionario OXFORD English for Information Technology (2002), el cual incluye discos compactos; Infotech English for computers, (2000) con cassetes y cuadernos de trabajo; la colección At your Pace (2005) entre otros materiales de apoyo a las necesidades de los estudiantes.

Las tareas se ubicarán en el Centro Virtual de Recursos de los CASIE de manera digital o física, según el tipo de ficha que el estudiante escoja. Tanto la sala de computación como la sala de lectura deben estar debidamente equipadas desde el punto de vista tecnológico y contar con suficientes materiales de apoyo.

A partir de los ejemplos anteriormente mencionados se puede concluir con que la habilidad de comprensión lectora y las tareas de aprendizaje en esta propuesta son aplicables para:

- ❖ Responder preguntas sobre un texto y determinar ideas generales, y centrales.
- ❖ Profundizar en las técnicas de procesamiento de información a través de resúmenes y traducciones aproximadas.
- ❖ Profundizar en el trabajo con el vocabulario y la gramática en inglés.
- ❖ Motivar a los estudiantes a desarrollar el hábito de lectura como la principal fuente de obtención de conocimiento y cultura.

- ❖ Favorecer el aprovechamiento de todos los recursos que ofrece el auto-aprendizaje: como tiempo, recursos tecnológicos y motivación en función del estudiante.
- ❖ Lograr que las tareas adquieran utilidad práctica en los estudiantes mediante la interacción con sus compañeros y profesores.
- ❖ Fomentar en los estudiantes una cultura general integral sobre temas muy diversos así como un mejoramiento de su cultura axiológica.
- ❖ Reconocer la posibilidad del estudiante de auto controlar, guiar e identificar sus necesidades comunicativas en el auto-aprendizaje.

2.3 Validación de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés por los especialistas

Para determinar el grado de motivación hacia las clases de Inglés V, el comportamiento de la comprensión lectora en la modalidad de auto-aprendizaje y el nivel de desarrollo real y potencial, se realizó una encuesta inicial a estudiantes y otra a profesores con el fin de determinar su opinión sobre la enseñanza de esta habilidad en la modalidad semi-presencial. Se realizó además, una consulta a especialistas la cual permitió validar las tareas de aprendizaje diseñadas con el objetivo de contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

Se seleccionó de una población de 155 estudiantes de 4to año de la Facultad 6, una muestra de 110 estudiantes (muestra aleatoria de 4 grupos) 70.96%. (Ver Anexo 8). La encuesta aplicada a estudiantes (Ver Anexo 9) incluyó 10 preguntas que arrojaron los siguientes resultados: (Ver Anexo 10)

- ✓ *Pregunta 1.* Treinta y seis (36) estudiantes les gusta leer (32,7 %) y setenta y cuatro estudiantes señalaron no gustarle la lectura (67,3%).
- ✓ *Pregunta 2.* Treinta y cuatro (34) estudiantes afirmaron leer todos los días (30,9 %), setenta y uno plantearon hacerlo tres veces a la semana (64,5 %) y cinco refirieron hacerlo solo una vez a la semana (4,5 %).
- ✓ *Pregunta 3.* Treinta y un (31) estudiantes plantearon leer textos sobre cultura general, sobre temas de ciencia y técnica y otros temas (28,2%), setenta y seis estudiantes expresaron leer sobre temas de cultura general y científico-técnico (69,1) y tres afirmaron leer solo temas sobre cultura general (2,7 %).

- ✓ *Pregunta 4.* Sesenta y cuatro (64) estudiantes plantearon que para entender un texto deben leerlo dos veces (58,2), cuarenta y uno manifestaron hacerlo tres veces (37,3), y cinco expresaron hacerlo más de tres veces (4,5%).
- ✓ *Pregunta 5.* Diecinueve (19) estudiantes plantearon que los aspectos más difíciles para comprender un texto son: vocabulario, gramática y desconocimiento del tema (17,3%), mientras que noventa y uno plantearon la gramática y el vocabulario (82,7%).
- ✓ *Pregunta 6.* Doce (12) estudiantes plantearon que les gustaría trabajar en clases con textos sobre temas sociales, culturales y de salud (10,9), siete (7) sobre temas sociales, culturales y de medio ambiente (6,4%), diecinueve (19) estudiantes sobre temas sociales, culturales y otros (17,3%), sesenta y dos (72) sobre temas sociales y culturales (64,5%) y un (1) estudiante se refirió a temas de medio ambiente (9%).
- ✓ *Pregunta 7.* Los ciento diez (110) estudiantes plantearon no estar lo suficientemente preparados para aprender de manera autónoma. (100 %).
- ✓ *Pregunta 8.* Setenta y ocho (78) estudiantes consideraron ventajosa la enseñanza de la lectura en inglés con la modalidad de auto-aprendizaje en los CASIE (70,9%), mientras treinta y dos (32) no la consideraron ventajosa (29,1%).
- ✓ *Pregunta 9.* Los ciento diez (110) estudiantes no consideraron suficiente las tareas de aprendizaje del Sitio de la asignatura Inglés V (100 %).
- ✓ *Pregunta 10.* Los ciento diez (110) estudiantes no consideraron suficiente el entrenamiento de la comprensión de lectura con vistas a la realización del Examen de Culminación de la Disciplina (100 %).

Los resultados obtenidos en dicha encuesta corroboran la necesidad de diseñar tareas de aprendizaje para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en inglés y fomentar la motivación de los estudiantes por el auto-aprendizaje de inglés, así como estimular la independencia cognoscitiva en su práctica académica y profesional, tal como se plantea en la investigación.

Igualmente, se seleccionaron 10 profesores de cuarto año de la Universidad en función de conocer la opinión sobre la enseñanza de la comprensión lectora en la asignatura Inglés V en la modalidad de auto-aprendizaje en los CASIE. La

encuesta incluyó nueve preguntas (Ver Anexo 11) y los resultados fueron los siguientes: (Ver Anexo 12)

Pregunta 1. Nueve (9) profesores trabajan la comprensión lectora en inglés una vez a la semana (90 %) y solo uno (1) la trabaja dos veces por semana (10 %).

Pregunta 2. Cinco (5) profesores plantearon utilizar textos sobre cultura general y temas de ciencia y técnica (50%) y cinco (5) señalaron utilizar solo textos sobre ciencia y técnica (50%).

Pregunta 3. Los diez (10) profesores plantearon que se debe utilizar textos sobre cultura general en las clases (100%).

Pregunta 4. Seis (6) profesores plantearon utilizar a veces los textos del Sitio de la asignatura (60%), mientras cuatro (4) manifestaron utilizarlo siempre (40%).

Pregunta 5. Los diez (10) profesores plantearon que cuando no utilizan textos del Sitio tienen en cuenta los siguientes criterios de selección: ser auténticos, actualizados y que requieran de un conocimiento previo (100%).

Pregunta 6. Tres (3) profesores plantean el vocabulario, la gramática y el conocimiento del tema como los tres aspectos más difíciles para los estudiantes en la comprensión de un texto (30%), tres (3) plantearon el vocabulario y la gramática (30%), dos (2) expresaron la gramática y el poco conocimiento del tema (20%) y dos (2) manifestaron la gramática principalmente (20%).

Pregunta 7. Los diez (10) profesores plantearon haber trabajado la modalidad de auto-aprendizaje en los CASIE (100%).

Pregunta 8. Los diez (10) profesores no consideran suficiente las tareas de aprendizaje del Sitio de la asignatura Inglés V con el objetivo de contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en inglés, y de preparar a los estudiantes para el Examen de Culminación de la Disciplina (100%)

Pregunta 9: Los diez (10) profesores manifestaron no conocer la existencia de un libro, folleto de lectura o banco de textos para trabajar con la habilidad de comprensión lectora en inglés en el cuarto año de la carrera (100 %).

Los resultados obtenidos en esta encuesta también ratifican la necesidad de diseñar tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés a partir de textos científico-técnicos para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en inglés

en los estudiantes de cuarto año en los CASIE y facilitarles el trabajo a los profesores en este sentido.

En función de validar la propuesta de la investigación se aplicó la encuesta a 12 profesores, especialistas de Lengua Inglesa de los siguientes Centros de Educación Superior: Universidad de las Ciencias Informáticas, Universidad Central "Martha Abreu" de las Villas, Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría (CUJAE) y la Universidad Pedagógica de Villa Clara "Félix Varela" quienes laboran mayormente en la UCI. Se encuestaron otros especialistas que no dominan plenamente los EVA pero que trabajan la comprensión lectora como la habilidad rectora en las carreras de Ingeniería en Cuba.

De la muestra utilizada, el 100 % son graduados de Licenciatura en Educación en especialidades de Lengua Inglesa, Didáctica y Filología. Del total de los profesores, cinco (5) tienen más de 20 años de experiencia en la formación de ingenieros (41.66 %) y siete (7) tienen más de cinco años de experiencia (58.33) %.(Ver Anexo 13)

Se consultaron a tres (3) profesores con categoría de Titular (25 %), cinco (5) profesores auxiliares (55,5 %) y cuatro (4) profesores asistentes (19,5 %.) (Ver Anexo 14). Dos (2) profesores ostentan la categoría de Master en Las Tecnologías en los Procesos Educativos y Ciencias de la Educación (25 %) y cinco (5) profesores ostentan la categoría de doctores en Pedagogía y Lingüística (41.66%), (Ver Anexo15).

Para evaluar el grado de conocimiento de los especialistas acerca del tema de investigación y valorar el uso de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en un ambiente de auto-aprendizaje en los CASIE se aplicó una encuesta la cual refleja los siguientes resultados: (Ver Anexo 16)

Cinco (5) profesores poseen un dominio pleno del tema (41.66 %), cuatro (4) profesores tienen un muy adecuado dominio del tema (33,33%) y tres (3) poseen un adecuado dominio (25%) (Ver Anexo17).

Con relación al grado de conocimiento acerca de las tareas de aprendizaje se obtuvieron los siguientes resultados:

1. Estudio de los fundamentos teóricos que sustentan el tema. Tres (3) profesores consideran alto el grado de influencia de estas fuentes (25 %),

- ocho (8) lo consideran medio (66.66 %) y solo uno (1) lo considera bajo (8,33%) (Ver Anexo 18).
2. Conocimiento acerca del estado actual del tema en el ámbito nacional e internacional. Tres (3) profesores señalaron tener un nivel alto de conocimiento (25%), cinco (5) manifestaron tener un nivel medio de conocimiento (41.66 %) y cuatro (4) profesores expresaron tener un nivel bajo de conocimiento (33.33 %) (Ver Anexo 19).
 3. Aplicación práctica de algunos aspectos relacionados con el tema. Tres (3) profesores manifestaron haber aplicado los conocimientos del tema en su actividad docente con un nivel alto (25%), tres (3) plantearon haberlo aplicado con un nivel medio (25 %) y seis (6) con un nivel bajo (50%). (Ver Anexo 20).

Se obtuvieron los siguientes resultados en la encuesta que recoge el criterio de los especialistas sobre las tareas de aprendizaje propuestas en la presente investigación para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en inglés. (Ver Anexo 21).

- 1) En relación a si las tareas de aprendizaje propuestas en este trabajo favorecen un aprendizaje desarrollador y le permiten a los estudiantes ser más responsables y autónomos en su aprendizaje, los doce (12) profesores plantearon que sí (100%). (Ver Anexo 22).
- 2) Acerca de si a través de las tareas de aprendizaje propuestas el profesor puede obtener retroalimentación del proceso de auto aprendizaje, nueve (9) profesores plantearon que sí (75 %) y tres (3) plantearon que parcialmente (25%). (Ver Anexo 23).
- 3) Referente a si las tareas de aprendizaje le permite a los estudiantes relacionar los contenidos de las clases de Inglés V con las tareas propuestas en la investigación, los doce (12) profesores plantearon que sí (100%).(Ver Anexo 24)
- 4) Concerniente a si las tareas de aprendizaje propuestas en el presente trabajo le permiten a los estudiantes integrar las habilidades lingüísticas de manera ordenada, estructurada e interactiva, los doce (12) profesores plantearon que sí (100%). (Ver Anexo 25).

Entre otras valoraciones ofrecidas por los especialistas sobre las tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés se encuentran las siguientes:

- ✚ Las tareas de aprendizaje de comprensión lectora están correctamente estructuradas y van desde lo más general hasta lo más específico, de lo más sencillo a lo más complejo.
- ✚ Las tareas de aprendizaje ayudan a desarrollar el pensamiento lógico de los estudiantes y toman en consideración el componente afectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✚ Las tareas de aprendizaje consideran el uso de otras habilidades como la escritura, la expresión oral, la audición como complemento a favor de un desarrollo más integral de las competencias comunicativas en los estudiantes.
- ✚ Las tareas de aprendizaje propuestas en este trabajo demandan para su realización las diferentes operaciones mentales como son: el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción y la comparación.
- ✚ Las tareas de aprendizaje propuestas en la investigación conciben la comprensión lectora como un proceso y no como un producto.
- ✚ La estructura y concepción de las tareas de aprendizaje estimulan el auto-aprendizaje, la autogestión de la información y la independencia cognoscitiva.
- ✚ Las tareas de aprendizaje estimulan la creatividad y motivan a los estudiantes hacia ejercicios de su verdadera profesión.
- ✚ Las tareas de aprendizaje están previstas para que cada estudiante trabaje a su ritmo según sus estrategias y estilos propios.
- ✚ Las tareas de aprendizaje favorecen la formación de valores en los estudiantes.
- ✚ Las tareas de aprendizaje propuestas en la investigación propician el trabajo con la Zona de Desarrollo Próximo de los estudiantes y constituyen un espacio de cooperación reflexiva a través de la interacción y la retroalimentación entre los estudiantes y entre los estudiantes y el profesor.
- ✚ Las tareas de aprendizaje no solo contribuyen a desarrollar habilidades en inglés sino también en la lengua materna.

Los resultados obtenidos en la valoración ofrecida por los especialistas demuestran que las tareas de aprendizaje propuestas en la investigación están concebidas de forma lógica y promueven el desarrollo de la comprensión lectora en inglés. Estos criterios resultan de gran utilidad en la implementación de las tareas desde un enfoque de proceso apoyado en el uso de las TIC.

La propuesta de estas tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés basada en textos científico-técnicos ha sido presentada en eventos científicos de diferentes niveles. (Ver Anexo 26).

Conclusión Capítulo 2

Las tareas de aprendizaje de comprensión lectora basadas en fichas de auto-aprendizaje en este trabajo están estructuradas para realizarse en los CASIE como actividades complementarias a las clases de Inglés V en cuarto año de la carrera. Estas tareas de aprendizaje, en su concepción, permiten un proceso de retroalimentación personalizado e interactivo dado entre los estudiantes y entre los estudiantes y el profesor, favorecen la autogestión de la información en los estudiantes y por ende su autonomía en el proceso de adquisición de conocimientos que toma en consideración sus propios estilos y estrategias de aprendizaje. Asimismo, fomentan la creatividad y contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora en inglés con vistas a elevar la calidad en los resultados del Examen de Culminación de la Disciplina de Inglés y en el diseño y elaboración de software en la UCI.

La valoración de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora por los especialistas, ratifica la necesidad de diseñar tareas de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora en inglés mediante textos de corte científico-técnico que estimulen a los estudiantes en su actividad académica y profesional, en la formación de valores y en el perfeccionamiento constante de su personalidad.

Conclusiones

CONCLUSIONES

- ✓ Existen insuficiencias en la comprensión lectora en inglés académico-profesional corroborado en la encuesta inicial aplicada a profesores y a estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.
- ✓ En la asignatura Inglés V es insuficiente el trabajo que se realiza con las tareas de aprendizaje para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en inglés y al auto-aprendizaje de los estudiantes, lo que repercute negativamente en los resultados del Examen de Culminación de la Disciplina de Inglés en cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.
- ✓ Las tareas de aprendizaje de comprensión lectora elaboradas en la investigación favorecen el desarrollo de la comprensión lectora en inglés mediante textos de corte científico-técnico, y promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes de cuarto año en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros.
- ✓ La valoración de los especialistas corroboró la factibilidad de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés que se proponen en esta investigación.

Recomendaciones

RECOMENDACIONES

- Considerar en la asignatura Inglés V las tareas de aprendizaje de comprensión lectora propuestas en esta investigación para contribuir al trabajo de la comprensión lectora en inglés en los CASIE y al entrenamiento de los estudiantes de cuarto año para el Examen de Culminación de la Disciplina de Inglés en la Universidad.
- Valorar la inclusión de las tareas de aprendizaje propuestas en esta Tesis desde los primeros años de la carrera, con vistas a la auto-preparación de los estudiantes en la habilidad de comprensión lectora en inglés sobre temas de su especialidad aprovechando la disponibilidad de los CASIE.
- Sugerir a la dirección metodológica de la Disciplina de Inglés V analizar la posibilidad de incluir entre los recursos complementarios de la asignatura la selección de lecturas *Reading on Computing and Informatics Themes*, así como la Multimedia *REAGLISH* elaborados por la autora del trabajo.

Bibliografía

BIBLIOGRAFIA

- 1) Acosta, R. (1996). Communicative Language Teaching. Ed. Belo Horizonte. Brasil.
- 2) Almanza, G. (2006). Aprendizaje acelerado: Propuesta de una alternativa metodológica para el perfeccionamiento de la expresión oral de la Lengua Inglesa. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Educación Superior). Universidad de Granada. España.
- 3) Álvarez de Zayas, C. (1989). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 4) Antich de León, R. (Et al). (1988). Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. p 209-229.
- 5) Arroyo, M. (1999). Un modelo pedagógico para el proceso de formación en idioma inglés de los docentes de la UPR. (Tesis en opción al Grado Científico de Master en Ciencias de la Educación). Pinar del Río. Cuba.
- 6) At your Pace. (2005). Colección disponible en la Universidad de las Ciencias Informáticas. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 7) Barreiro, L. (2007). El desarrollo del aprendizaje autónomo del idioma inglés en estudiantes de Ingeniería y Arquitectura en centros de autoacceso. (Tesis en opción al Grado Científico de Master en Ciencias de la Educación Superior). Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echevarría". Ciudad de La Habana. Cuba. p. 37.
- 8) Batista, M.C. (2005). Tareas comunicativas para el desarrollo de la comprensión auditiva del discurso en idioma inglés en estudiantes de Ciencias Técnicas. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echevarría". Centro de Referencia para la Educación de Avanzada. CREA. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 9) Borroto, G. (2000). El Contenido como Categoría de la Didáctica. En Curso Didáctica Universitaria CREA. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 10) Bueno, C y Hernández, M. (2002). Inglés con Fines Específicos: entonces y ahora. Revista Humanidades Médicas. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 11) Brown, A. L. (1980). Metacognitive development and reading, Theoretical issues in Reading Comprehension. Ed.J.Rand. New Jersey. Estados Unidos.

- 12) Brown, A. L. (1996). Metacognitive development and reading. Theoretical Issues in Reading Comprehension. Hill, N.J, Estados Unidos. En <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n15/n15art/art159.htm>.(23 /3/209)
- 13) Brown, D.(1994). Teaching by principles. New Jersey Prentice Hall. Estados Unidos.
- 14) Brown, G. (1980). Teaching the Spoken Language.Cambridge University Press. United Kingdom.
- 15) Bueno, V, C y Hernández, M, M. (2002). Inglés con Fines Específicos: Entonces y ahora", Rev. Humanidades Médicas. Humanidades Médicas, Vol. 2, No 4. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 16) Byrne, D. (1995). Sala de aprendizaje auto dirigido para estudiantes de Lenguas Extranjeras: organización y funcionamiento. (Tesis en opción al Grado Científico de Master en Lingüística Aplicada). Universidad Autónoma de México. México.
- 17) Calaña, M. (2007). Tareas didácticas para el desarrollo de la expresión escrita en inglés del género resumen apoyado en el uso de Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (Tesis en opción al Grado Científico de Master en Las Tecnologías de los Procesos Educativos) Ciudad de La Habana. Cuba.
- 18) Canale, M y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing In Applied Linguistics. Oxford University Press, Vol. 10. United Kingdom.
- 19) Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy in Applied Linguistics. Oxford University Press, Vol. 10, No 2. United Kingdom.
- 20) Carbonell, M. (1989). ¿Qué es leer? y otras precisiones para maestros inexpertos. En revista Lectura y Vida, año 10, No. 3, Santiago de Chile. Chile.
- 21) Casar, L. (2001). Propuesta didáctica para el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y expresión oral en inglés en estudiantes de ingeniería (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas) Ciudad de La Habana. Cuba.

- 22) Casar, L. (2002). "Los centros de autoacceso en el nuevo milenio" El Centro de Autoacceso de Idiomas: Una experiencia cubana. 5TO Foro Internacional de Centros de Auto acceso, Puebla, México.
- 23) Cassany, D. (Et al.). (1994). Enseñar Lengua. Editorial Graó. Barcelona. España.
- 24) Castellanos, D. (Et al.). (2002). Hacia una Concepción del Aprendizaje Desarrollador. Editorial Colección Progreso. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 25) Castillo, F. (1996). El uso de las tareas extra-clase en la enseñanza de un idioma con propósitos específicos. Universidad de Pinar del Río. Cuba. En: <http://www.rieoei.org/deloslectores/829Castillo.PDF>. (2/2/2009).
- 26) Castillo, M. y Corona, D. (1995). English for Specific Purposes. Handbook for teachers. English in a world at peace. Ministerio de Educación Superior. Cuba.
- 27) Céspedes, A. (2007). Estrategia didáctica para fomentar la expresión escrita en inglés con fines académico - profesionales a través del video tutorial en la Universidad de las Ciencias Informáticas. (Tesis en opción al Grado Científico de Master en Las Tecnologías de los Procesos Educativos) Ciudad de La Habana. Cuba.
- 28) Colectivo de Autores. (1965). Didáctica. Editorial Ministerio de Educación. La Habana. Cuba.
- 29) Colectivo de Autores. (1991). El desafío de la Educación a distancia. 2a.ed. España.
- 30). Colectivo de Autores. (1996). Investigación didáctica: Profesor en acción y el proceso de aprendizaje. p. 25. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 31)Colectivo de Autores. (2002).Programa de la disciplina Idiomas Extranjeros. Universidad de las Ciencias Informáticas. Ciudad de La Habana. Cuba. En <http://teleformacion.uci.cu/course/view.php?id=90>. 25/4/2009.
- 32) Coll, C. (1991). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento: 2da.ed. Ecuador. p. 203.
- 33) Collie, J y Stater, S. (1993). Listening 3. Cambridge University Press. United Kingdom.
- 34) Corona, D. (1988). El perfeccionamiento de la enseñanza de lenguas

extranjerías a estudiantes no filólogos en la educación superior cubana. (Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Ciudad de La Habana. Cuba.

- 35) Chávez, M.R. (1995). Sala de aprendizaje auto dirigido para estudiantes de Lenguas Extranjeras: organización y funcionamiento. (Tesis en opción al Grado Científico de Master en Lingüística Aplicada). Universidad Autónoma de México. México.
- 36) De Pablos, J. y Gortari, C. (1992). Las nuevas tecnologías de la información en la Educación. Editorial ALFAR. Sevilla. España. p. 28.
- 37) Díaz, P. (2004). Las TIC como apoyo en el proceso de enseñanza _ aprendizaje. España. En www.ucm.es/info/uatd/jornadas/ponencias/PDiaz.ppt#257. (13/5/2009).
- 38) Dubois, M. (1986). Interrogantes sobre comprensión lectora. En RIDE CAB. Año 6, no. 14. Lima. p.46. Perú.
- 39) Dudley, E. y ST John, M, J. (1998). Development of English for Specific Purposes. Cambridge University Press. United Kingdom.
- 40) Enríquez, I. (1997). Una estrategia metodológica para el tratamiento de la lectura crítico-valorativa en lengua inglesa. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Ciudad de La Habana. Cuba.
- 41) Fabelo, J, R. (2003). Los valores y sus desafíos actuales. Editorial José Martí. La Habana. Cuba.
- 42) Finochiaro, M. (1989). The Functional Notional Approach. From Theory to Practice. Edición Revolucionaria. Argentina.
- 43) Font, M, S. (2006). Metodología para la asignatura Inglés en la Secundaria Básica desde una concepción problémica del enfoque comunicativo. (Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Ciudad de La Habana. Cuba.
- 44) Gimeno, V, M. (2001). El autoaprendizaje, un espacio abierto al aprendizaje de lenguas. Encuentro de lenguas y Culturas: Oviedo. España.
- 45) González, G. (2005). Un conjunto de tareas de trabajo independiente en el desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés con Fines Específicos en los estudiantes de

Segundo Año de la UCI. (Tesis presentada en opción al Grado Científico de Master en Educación). Ciudad de La Habana. Cuba.

- 46) González, F. (1997). Epistemología cualitativa y subjetividad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- 47) González, O. (1996). El enfoque histórico-cultural como fundamento de una concepción pedagógica. En *Tendencias Pedagógicas Contemporáneas*. Colombia. p. 146.
- 48) Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- 49) Gray, W. (1969). The teaching of reading and writing. UNESCO.
- 50) Grellet, F. (1981). *Developing Reading Skills*. Cambridge University Press. United Kingdom.
- 51) Hernández, G. (1998). Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 52) Hill, W. (1996). *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- 53) Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford. United Kingdom. p.3.
- 54) Hutchinson, T. y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: a learning-centred approach*. Cambridge University Press. United Kingdom.. p. 19.
- 55) Hymes, D. (1972). *Competencia comunicativa*. Editorial Pride and Colmes. Pennsylvania. Estados Unidos.
- 56) Infotech English for computers, (2000). Disponible en la Universidad de Las Ciencias Informáticas. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 57) Junco, T. (2001). Una propuesta para el diagnóstico de la zona de desarrollo próximo: sus implicaciones y perspectivas. En Ponencia Evento Provincial Pedagogía. Ciudad de la Habana. Cuba.
- 58) Klinberg, L. (1965). *Introducción a la Didáctica General*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- 59) Labarrere, G. Valdivia, G. (1988). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

- 60) Leontiev, A, N. (1979). La actividad en la psicología. Editorial Libros para la educación. La Habana. Cuba.
- 61) Leontiev, A, N. (1981). Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- 62) Lerner, D. (1985). La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión un enfoque psicogenético. En Lectura y Vida, N4. Estados Unidos.
- 63) Leyva, J. (1999). Conjunto de Tareas para la Enseñanza de la Física. (Ponencia presentada en el examen de mínimo de Problemas Sociales de la Ciencia.) . ISP Félix Varela. Villa Clara. Cuba.
- 64) Lileya, M. (2004). El aprendizaje autónomo en la Educación a Distancia. Perú. En: www.ateneonline.net/datos/55_03_Manrique_Lileya.pdf. (10/5/2009).
- 65) Littlewood, W. (1981). Communicative language Teaching. Cambridge University Press. United Kingdom.
- 66) Macías, J. (2000). Un software como medio didáctico para la enseñanza de la lectura en la Licenciatura en Lengua Inglesa. Tesis doctoral, Universidad de La Habana. Ciudad de la Habana. Cuba.
- 67) Martínez, O. L. (2003). Metodología para la utilización de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Idioma Inglés en las Carreras de Ingeniería. (Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Ciudad de La Habana. Cuba.
- 68) Martínez, O. L. (2004). Modelo pedagógico-tecnológico para el aprendizaje de idiomas extranjeros. Universidad de las Ciencias Informáticas. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 69) Monereo, C. y otros. (1994). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona. España.
- 70) Montaña, J. R. (2004). La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela. En V Seminario Nacional para educadores. La Habana. Cuba.
- 71) Morles, A. (1985). Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura. En La Educación. Vol 30 No. 98. p.9. Venezuela.

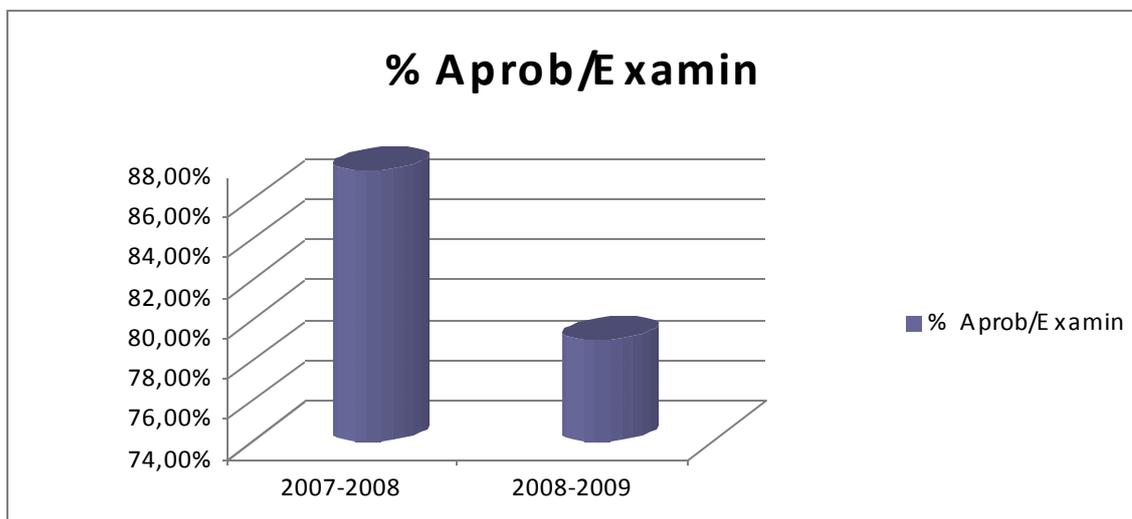
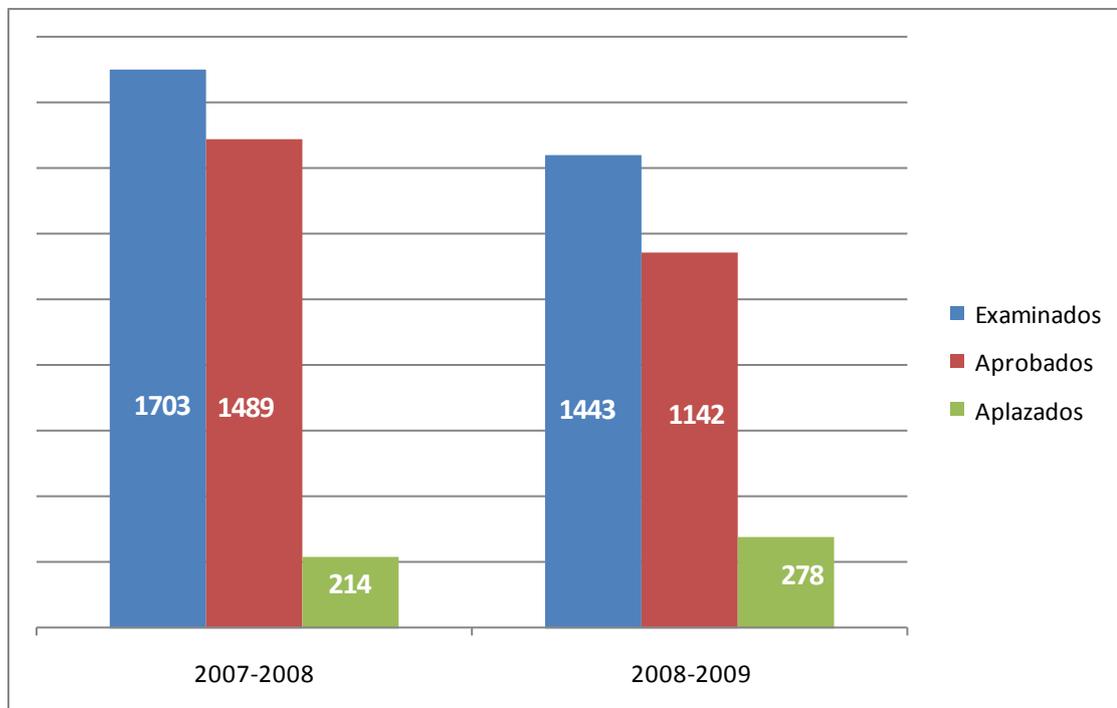
- 72) Nunan, D. (1998). Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge University Press. United Kingdom.p. 23.
- 73) Ortiz, A. (2002). Aprendizaje significativo y vivencial: ¿Cómo motivar al estudiante para que aprenda en la clase? Universidad Pedagógica de Holguín. Cuba. En:
www.monografias.com/trabajos26/aprendizajesignificativo/aprendizaje-significativo.shtml. (29/6/2009).
- 74) Ortiz, L. (2005). Un modelo de innovación para el perfeccionamiento del Trabajo Docente Metodológico en la Educación Superior Cubana. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación, Especialidad "Tecnologías de la Educación".) Ciudad de La Habana. Cuba.
- 75) Oxford English for Information Technology (2002). Disponible en la Universidad de Las Ciencias Informáticas. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 76) Palmero, A. (2007). Tareas de aprendizaje para el desarrollo de la expresión oral a partir de la comprensión auditiva en los Centros de Autoaprendizaje para estudiantes de segundo año de la Universidad de las Ciencias Informáticas. (Tesis en opción al Grado Científico de Master en Las Tecnologías de los Procesos Educativos) Ciudad de La Habana. Cuba.
- 77) Palomino, A. (2004). Análisis de las necesidades sociales: Un eslabón decisivo en un programa de inglés con Fines Específicos. (Tesis en opción al Grado Científico de Master en Ciencias de la Educación Superior). Camagüey. Cuba.
- 78) Pilleux, M. (1989). Competencia comunicativa y estrategias discursivas". Chile. En
http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=143. (25/4/2009).
- 79) Pulido, A. (2005). Propuesta de estrategia didáctica para concebir el proceso de enseñanza _ aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en estudiantes de sexto grado de la escuela primaria en Pinar del Río. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Pinar del Río. Cuba.

- 80) Remo, F & Mcglone, E, L. (1972). Understanding Oral Communication. Menlo Park, Calif: Cummings. Estados Unidos.
- 81) Revé, S. (2005). La expresión escrita en inglés con fines académico-profesionales apoyada en las Tecnologías de la Información y Las Comunicaciones para estudiantes de ingeniería. (Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Centro de Referencia para la Educación de Avanzada. Ciudad de La Habana. Cuba.
- 82) Richards, J. y Rodgers, T, S. (1992). Approaches and Methods in Language Teaching. Ed. Cambridge: United Kingdom.
- 83) Richards, J. (1995). The Language Teaching Matrix. Cambridge. United Kingdom.
- 84) Richard, C. (1997). Approaches and methods in language teaching.. Cambridge University Press. United Kingdom.
- 85) Rico, M. P. (2003). La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- 86) Robinson, P. (1991). ESP Today: A Practitioner's Guide. Prentice Hall International. United Kingdom, p. 4.
- 87) Rod, E. (1997). Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford University Press. Oxford. United Kingdom
- 88) Romeu, E. A. (1978). Introducción al estudio de la enseñanza de la lengua en metodología de la enseñanza de la lengua. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- 89) Rost, M. (2002). Teaching and researching listening. London.
- 90) Savignon, S. (1972). Communicative Language Teaching. State of Art. In Landmarks of American Language and Linguistics. VOI. II. Byrd. Estados Unidos.
- 91) Silvestre, O, M. y Zilberstein, T, J. (2000). Enseñanza y aprendizaje desarrollador. Eds CEIDE. México.
- 92) Smith, F. (1990). Para darle sentido a la lectura. Aprendizaje Visor. Madrid. España. p. 47.

- 93) Sturtridge, G. (1992). Self-access: preparation and training. – Manchester: The British Council. United Kingdom.
- 94) Tobler, A. (1980). La Tercera Ola. S.A. Editores. Barcelona. España.
- 95) Valdés, R. (2009). Intervención del Comandante de la Revolución y Ministro de la Informática y las Comunicaciones en la "XIII Convención y Feria Informática 2009". Ciudad de La Habana. Cuba.
- 96) Vygotski, L, S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Moscú.
- 97). _____ (1979). Interacción entre enseñanza y desarrollo. Material impreso. Moscú.
- 98). _____ (1984). Psicología infantil. Obras escogidas. T. IV. Editorial Pedagógica. Moscú. p. 53.
- 99). _____ (1981). Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. Cuba. p. 23.
- 100) _____ (1982). Obras escogidas. Editorial Pedagógica. Moscú. p.54.
- 101) _____ (1987). Historia de las Funciones Psíquicas Superiores. Editorial Científico Técnica. La Habana. Cuba.
- 102) Willis, J. (1997). "Task Based Language Learning". En *The Cambridge Guide for Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press. United Kingdom.
- 103) Zhamin, V, A. (1977). La fuerza productiva de la ciencia. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. Cuba.
- 104) Zilberstein, J. (1999). Aprendizaje Escolar y Calidad Educativa. Editorial CEIDE. México.

Anexos

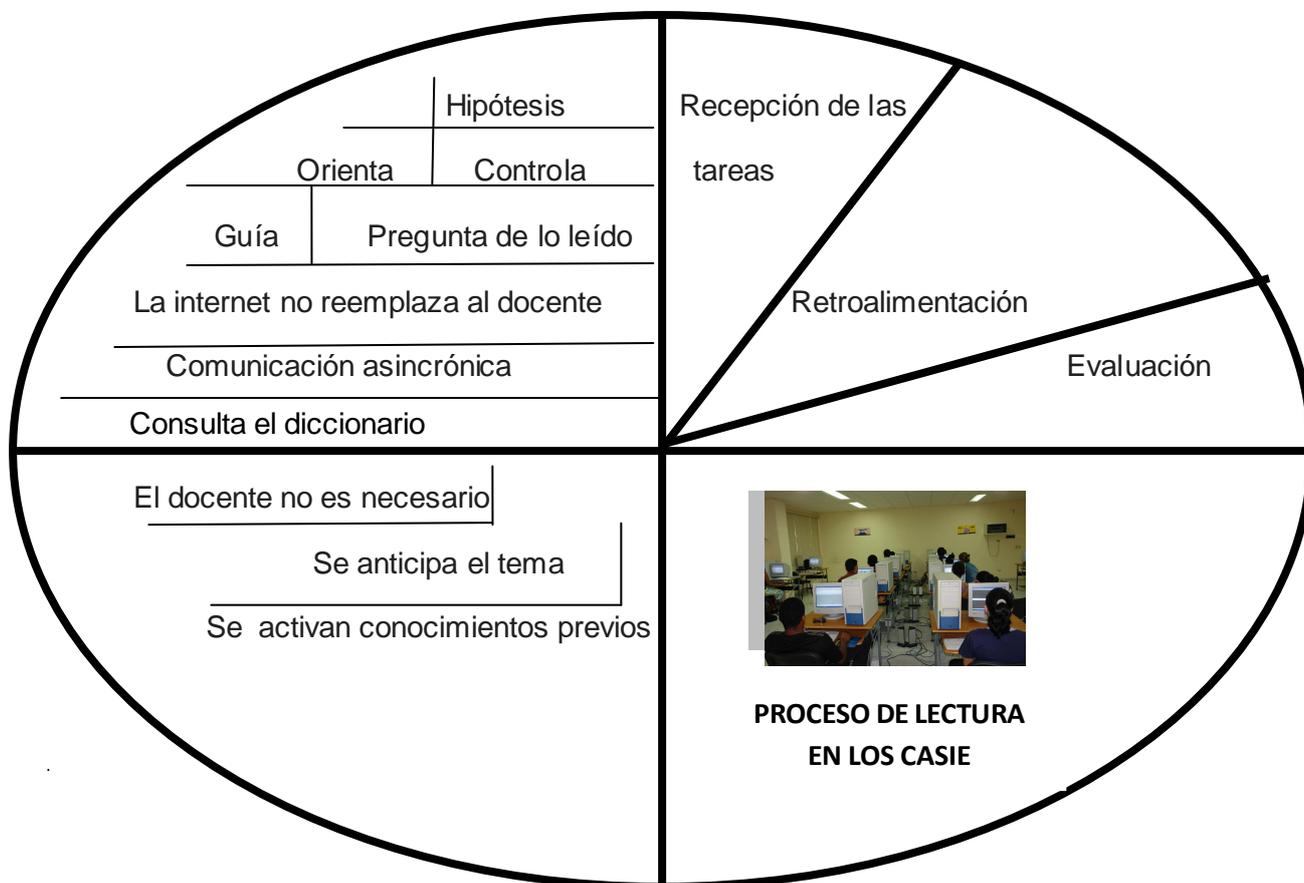
Anexo 1. Resultados del Examen de Culminación de la Disciplina cursos 2007-2008 y 2008-2009



Anexo 2. Proceso de lectura en los CASIE

Durante la lectura

Después de la lectura



Antes de la lectura

Proceso de lectura en los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros

Anexo 3. Texto analizado sobre los virus informáticos

Computer Virus Identification and Prevention



A computer virus is a software program written to damage other computer programs; some viruses will actually erase everything on your computer, and others will randomly pick a document in your computer and email it to everyone in your address book. Viruses self-replicate and attach themselves to files such as documents, presentations, and system files and can be spread by email, CDs, and floppy disks. Viruses may also infect hardware such as system memory and hard drives.

There are several warning signs associated with viruses. Files that increase in size randomly, the appearance of unknown files, lost files, the inability to save files, corrupted files, sudden lack of hard drive space, the inability to access programs, your system not starting or closing correctly, or strange messages appearing on your screen are all telltale signs that you might have a virus.

Protecting Your Information: There are three basic steps to virus protection: prevention, detection, and eradication.

Prevention: You must install virus protection software in order to detect, eradicate, and report viruses. There are several programs out on the market, and all are very reasonable in price. It is much cheaper to buy virus prevention software than it is to fix a computer once it's infected. Of course, you also need to update your virus definitions frequently; new viruses are created every day, and it's up to you to make sure that your software is up to date by checking with your anti-virus software's website or running updating software, which will automate the task for you. A final and important step in prevention is to delete email attachments without opening them and to refrain from downloading files from the Internet.

Detection: Installing the program is not enough to prevent viruses. It's up to you to make sure the program is run on a regular basis-twice weekly is usually enough. It's also a good idea to run the program manually on occasion to make sure it is doing its job.

Eradication: When a warning is given about a virus being detected on your computer, you must act quickly and quarantine the virus, delete it, and repair the compromised program; most virus protection programs do this for you.

Following these three simple rules is the best way to prevent your information system from being attacked by viruses. Virus protection software can handle most threats from viruses as long as the software is regularly updated. Anti-virus software relies on people like you to provide information on new viruses so antidotes can be created quickly, and with new viruses being generated daily, it is essential that your virus definitions are up to date.

Taken from http://computerbackup.connected.com/faq_backingupfiles

Anexo 4. Muestra de la selección de lecturas

READING ON COMPUTING AND INFORMATICS THEMES



Sandy Henríquez Villafruela

Reading comprehension in English is one of the most important abilities to be developed in students majoring in Informatics. The English language discipline in fourth year is aimed at developing students' skills to decode information in English related to scientific and technical themes.

This booklet, Reading on Computing and Informatics Themes, has been designed to provide 20 texts to develop in fourth year students not only reading comprehension abilities but also scientific and technical knowledge on computing and informatics themes.

Each subject matter provided in the bibliography, offers the English and Spanish extra linguistic data (given by pictures, texts, diagrams, and graphics) needed to improve the comprehension of the texts and to turn the information from the source language (English) into the target language (Spanish) while summarizing, answering questions or just translating.

Although this material was intended to fourth year students and professors, it could be very helpful for others. Those who need to do this kind of work as curricular and extra-curricular tasks in the Self –Access Centers in the university may find it highly useful.

I hope this complementary resource may help professors and students cope with reading comprehension in English.

The author

Computer Virus Identification and Prevention



A computer virus is a software program written to damage other computer programs; some viruses will actually erase everything on your computer, and others will randomly pick a document in your computer and email it to everyone in your address book. Viruses self-replicate and attach themselves to files such as documents, presentations, and system files and can be spread by email, CDs, and floppy disks. Viruses may also infect hardware such as system memory and hard drives.

There are several warning signs associated with viruses. Files that increase in size randomly, the appearance of unknown files, lost files, the inability to save files, corrupted files, sudden lack of hard drive space, the inability to access programs, your system not starting or closing correctly, or strange messages appearing on your screen are all telltale signs that you might have a virus.

Protecting Your Information: There are three basic steps to virus protection: prevention, detection, and eradication.

Prevention: You must install virus protection software in order to detect, eradicate, and report viruses. There are several programs out on the market, and all are very reasonable in price. It is much cheaper to buy virus prevention software than it is to fix a computer once it's infected. Of course, you also need to update your virus definitions frequently; new viruses are created every day, and it's up to you to make sure that your software is up to date by checking with your anti-virus software's website or running updating software, which will automate the task for you. A final and important step in prevention is to delete email attachments without opening them and to refrain from downloading files from the Internet.

Detection: Installing the program is not enough to prevent viruses. It's up to you to make sure the program is run on a regular basis-twice weekly is usually enough. It's also a good idea to run the program manually on occasion to make sure it is doing its job.

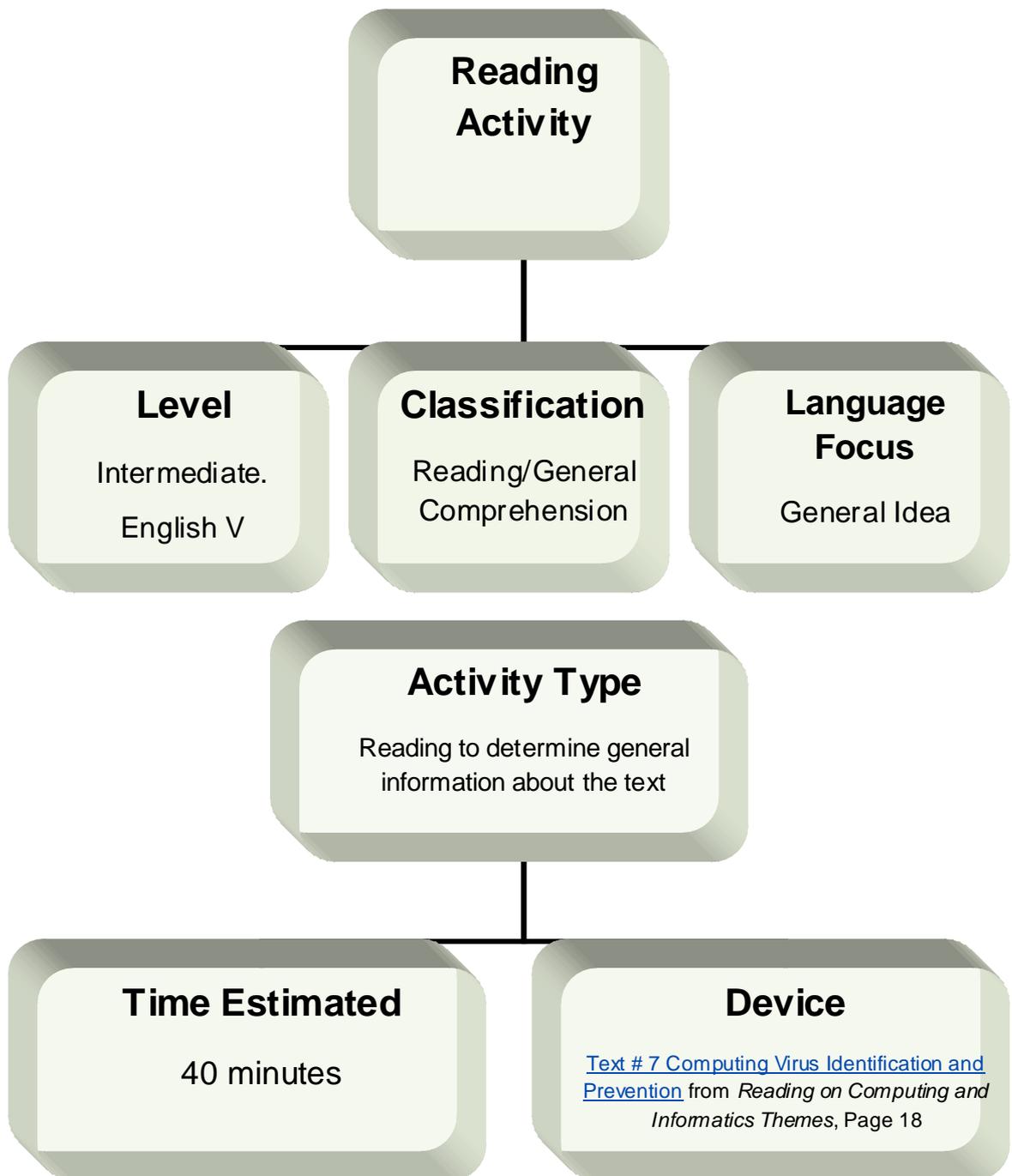
Eradication: When a warning is given about a virus being detected on your computer, you must act quickly and quarantine the virus, delete it, and repair the compromised program; most virus protection programs do this for you.

Following these three simple rules is the best way to prevent your information system from being attacked by viruses. Virus protection software can handle most threats from viruses as long as the software is regularly updated. Anti-virus software relies on people like you to provide information on new viruses so antidotes can be created quickly, and with new viruses being generated daily, it is essential that your virus definitions are up to date.

Anexo 4 a. Sala de computación de uno de los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros de la UCI



UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS
FOREIGN LANGUAGES DEPARTMENT
"CASIE"
Work Sheet 1



The aim of this activity is to determine general information from the text.

El objetivo de esta actividad es determinar información general del texto.

Preparación general:

Para la realización de esta actividad de lectura debes de:

- ✚ Leer cuidadosamente el texto que está a tu disposición en la Página 18 de la selección de lecturas *Reading on Computing and Informatics Themes*, sin responder ninguna pregunta de inmediato.

- ✚ Luego debes de leer nuevamente el texto para seleccionar la idea general del texto.

- ✚ Después, puedes volver a leer el texto para rectificar tus respuestas y finalmente responder algunas preguntas generales.

- ✚ Al final puedes compartir las respuestas con tus compañeros o profesor a través de un Fórum de Discusión u otra herramienta informática de comunicación.

Después de haber analizado estas indicaciones generales, podrás analizar las instrucciones específicas de las tareas. Good luck!!!



Task Sheet

Instructions

Utiliza el siguiente dibujo como guía y escribe posibles ideas sobre las cuales consideres que versará el texto



- Now you may read the whole text carefully, just to get familiar with it and see whether your previous ideas selection was right or wrong. (Luego, lee todo el texto cuidadosamente, ahora solo te familiarizarás con él y comprobarás la presencia o no de las ideas previamente determinadas).



Seguro que coincidiste en muchas ideas. ¡Felicidades! Sigue adelante.

- Now, you may read the text again to determine the general idea. (Ahora puedes leer el texto nuevamente para determinar la idea general del texto). If it is necessary, read the text again to check your answer. (Si es necesario, vuelve a leer el texto y comprueba si la respuesta es correcta o no, puedes hacerlo tantas veces lo necesites.)

Task I. Select which is the general idea from this text.

- Definition of a computer virus.
- The person who created the first computer virus.
- Signs that make you realize your computer has been infected with a virus.
- Your role in virus protection.
- The most common virus sources.
- The way to identify and prevent a virus computer.

- After having determined the general idea from the text, answer these general questions. Read the text once more if it is necessary.

Task II. Answer the following general questions about the text.

- a) What is a computer virus?
 - b) Mention the fundamental steps that should be followed to avoid virus infection?
- Now, it is time to share the answers with your classmates or professor using a Discussion Forum or another informatics tool to communicate yourself. (Ya puedes entonces compartir las respuestas con otros compañeros o con tu profesor mediante un Forum de Discusión u otra herramienta informática de comunicación).

Task III. Share the answers with your classmates or professor using a Discussion Forum or another informatics tool of communication.

- Once you have checked your answers, go the answer key to have the final results of your reading exercise. (Una vez que hayas revisado tus respuestas, ve a la clave de respuestas para tener el resultado final de tus ejercicios de lectura).

ANSWER KEY

Task 1. item f

Task 2.

- a. It is a software program written to damage other computer programs.
 - b. There are three basic steps: prevention, detection and eradication.
- Finally, the self evaluation section will help you to evaluate your work up to the moment. (Al final, la sección de auto-evaluación te ayudará a valorar tu trabajo hasta el momento).

SELF EVALUATION

How was your work?



- ✓ Did you have 8 correct answers? Your work was excellent. Congratulation!!! (Tu trabajo fue excelente). ¡Felicidades!



- ✓ Did you have 6 correct answers? Very good work! ¡Muy buen trabajo!
- ✓ Did you have 4 or 5 correct answers? You did a good effort but you should keep on practicing reading activities. Please try again or ask your teacher for suggestions. (Hiciste un gran esfuerzo, pero debes de seguir practicando actividades de lectura. Inténtalo otra vez y pídele sugerencias a tu profesor. Sé optimista, podrás hacerlo mejor)
- ✓ Did you do 3 to 0 correct answers? Don't get disappointed. Just keep trying or look for more activities in other sources like At your Pace. (No te desanimes, solo sigue trabajando y busca otras actividades útiles relacionadas con esta habilidad en otras fuentes como la serie At your Pace)



La próxima vez podrás hacerlo mejor, ya verás.

Si resolviste bien todas las tareas puedes pasar a realizar la ficha # 2. De lo contrario:

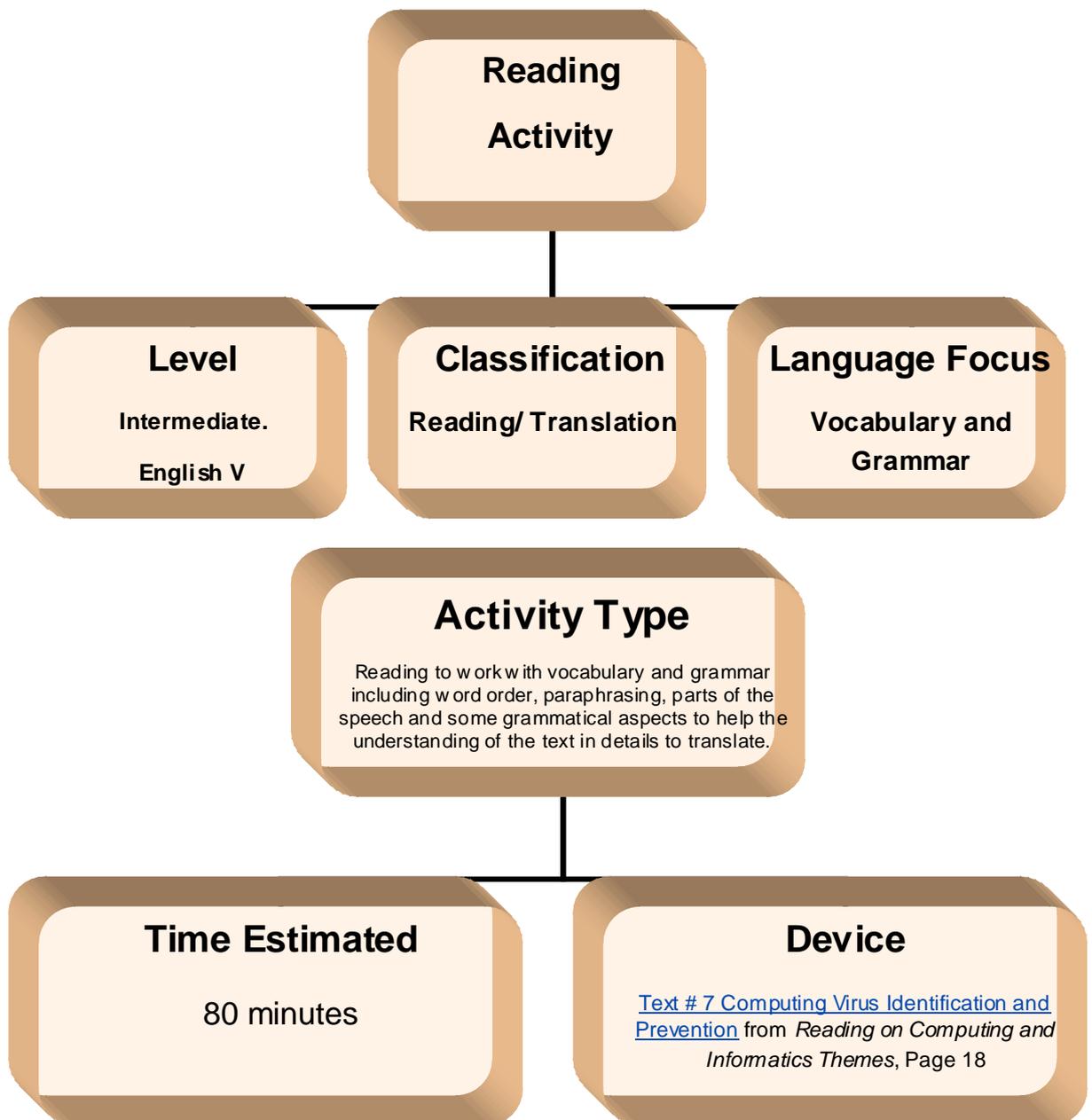
- **vuelve a analizar el texto en compañía del asesor, profesor u otro compañero,**
- **consulta algún diccionario,**
- **consulta la base bibliográfica de la selección de lecturas *Reading on Computing and Informatics Themes* donde aparece información extra -lingüística sobre el tema en Español y en Inglés (Página 87) y verás que puedes lograrlo.**

No debes tener ninguna duda para continuar con las siguientes tareas.



UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS
FOREIGN LANGUAGES DEPARTMENT
" CASIE "

Work Sheet 2



The aim of this activity is to work with vocabulary and grammar to understand the text in details.

El objetivo de la actividad es trabajar con el vocabulario y la gramática presente en el texto para lograr comprender el texto detalladamente.

Preparación general:

Para la realización de esta actividad de lectura debes de:

- ✚ Leer cuidadosamente el texto otra vez sin responder ninguna pregunta de inmediato.
- ✚ Luego debes analizar las preguntas que han sido fragmentadas por párrafo para trabajar el texto desde el punto de vista lexical y sintáctico.
- ✚ Después debes hacer una pequeña traducción al español.
- ✚ Al final puedes compartir las respuestas con tus compañeros o profesor a través de un Fórum de Discusión u otra herramienta informática de comunicación.

Después de haber analizado estas indicaciones generales, ya podrás analizar las instrucciones específicas de las tareas.

Good luck!!!



Task Sheet

Instructions

- First you may read the whole text carefully again. (Primero puedes leer otra vez todo el texto de forma cuidadosa).
- Now answer task # 1. You can consult a dictionary and the section

Remember that!



which appears at the end of the card. (Ahora responde la tarea # 1. Puedes consultar un diccionario o la sección Remember that que aparece al final de la ficha.)

Task I. Analyze the text paragraph by paragraph to determine:

In the first paragraph:

A. Actually is synonym of:

- really
- at present
- in spite of the fact

B. Randomly means:

- accidentally
- on purpose
- deliberately

C. Email can be substituted by:

- message
- send
- electronic message

D. **According to the context write synonyms for the verb infect.**

In the second paragraph :

A. **The Spanish equivalent to increase is:**

- a) ----- incrementar
- b) ----- adicionar
- c) ----- amplificar

B. **Write another way of expressing sudden lack of hard drive space.**

C. **A synonym for the word "telltale".**

D. **Rewrite the 1st sentence using your own words.**

In the third paragraph:

A. Find a connector that expresses addition.

B. Find a comparative sentence.

C. Find a compound sentence.

D. Find synonyms for the word update.

In the fourth, fifth and sixth paragraphs:

A. Find another way of saying **to run on a regular basis-twice weekly**.

B. Find a sentence in passive voice.

C. Find a phrase that means **while, in the meantime**.

D. Find a superlative form. State the opposite.

E. Find two modifier chains.

- Read the text again to check if your answers are right or wrong. (Lee nuevamente para comprobar si tus respuestas son correctas o no).
- Once you have checked yourself your answers, you can consult the key answers. (Una vez que hayas revisado tus respuestas, puedes consultar la clave de respuestas).

ANSWER KEY

First paragraph:

A—a)

B--- a)

C--- b)

D--- Contaminate, pollute, spoil.

Second Paragraph

A---- a)

B--- It can be a rapid deficiency of hard drive capacity.

C— Revealing, informer

D-- There are some pieces of advices related to viruses.

Third paragraph

- A. And
- B. It is much cheaper to buy virus prevention software than it is to fix a computer once it's infected.
- C. Of course, you also need to update your virus definitions frequently; new viruses are created every day, and it's up to you to make sure that your software is up to date by checking with your anti-virus software's website or running updating software, which will automate the task for you.
- D. Revise, renew

Fourth, fifth and sixth paragraphs

A.

B. When a warning is given about a virus being detected on your computer...

C. as long as

D. the best. The opposite is the worst.

E. simple rules; new viruses; good idea....

Ya has comprobado las respuestas de la tarea # 1 y seguro que acertaste en muchas de ellas, ¡Felicidades!

No obstante, si todavía tienes duda en algún inciso puedes consultar nuevamente el texto, la sección *Remember that* la cual aparece al final de la ficha o simplemente otra fuente externa dígame el asesor, el profesor, otro compañero, un diccionario, o un recurso que no hayas analizado hasta el momento.

Sigue estos consejos y podrás lograrlo. Solo sin ninguna duda debes pasar a la próxima

tarea.  Good Luck!!!

- Now you are ready to translate into Spanish the first, second and third paragraphs (Task II). Be careful with the style. You may consult a dictionary or different orthography courses like the one available on Moodle on the Professional Communication Site. (Ahora, ya estás listo para traducir al español los tres primeros párrafos del texto. Sé cuidadoso con el estilo. Puedes consultar un diccionario o diferentes cursos de ortografía disponible en Moodle, además del Sitio de Comunicación Profesional).

Task II. Translate into Spanish the first, second and third paragraphs.

ANSWER KEY

- a) Hardware: system memory and hard drives.
 - b) Because it is much cheaper to buy virus prevention software than it is to fix a computer once it's infected.
 - c) It is needed to update the virus definitions frequently; new viruses are created every day, and it's important to make sure that the software is up to date by checking with the anti-virus software's website or running updating software, which will automate the task.
 - d) By acting quickly and quarantine the virus, delete it, and repair the compromised program.
 - e) To delete email attachments without opening them and to refrain from downloading files from the Internet.
- This time you can see the self-evaluation section. It will help you to evaluate your work up to the moment. (Consulta la sección de auto-evaluación la cual te ayudará a evaluar tu desempeño hasta el momento).

SELF EVALUATION

How was your work?



- ✓ Did you have 22 correct answers? Your work was excellent. Congratulations!!! Tu trabajo fue excelente. ¡Felicidades!



- ✓ Did you have 17 or 21 correct answers? Very good work, keep trying! ¡Muy buen trabajo, continúa así!
- ✓ Did you have 10 or 16 correct answers? You did a good effort but you should keep on practicing reading activities. Please try again and ask your teacher for suggestions. Lean on you, you can do it! (En verdad realizaste un gran esfuerzo, pero debes continuar trabajando; pídele sugerencias a tu profesor. Confía en ti mismo, podrás hacerlo mejor).
- ✓ Did you do 0 to 9 correct answers? Don't get disappointed. Just keep trying or look for more activities in other sources like At your Pace. (No te desanimes, solo sigue trabajando y busca otras actividades útiles relacionadas con esta habilidad en otras fuentes bibliográficas como la serie At your Pace)



La próxima vez podrás hacerlo mejor, ya verás



- Now, it is time to share the answers and the translation with your classmates or professor using a Discussion Forum or another informatics tool to communicate yourself. (Ya puedes entonces compartir las respuestas de la primera tarea y la traducción con otros compañeros o con tu profesor mediante un Forum de Discusión u otra herramienta informática de comunicación)



Si además te gusta pronunciar bien y no sabes cómo se pronuncia alguna palabra con la que has trabajado hasta el momento, puedes consultar cualquier diccionario de pronunciación o la multimedia y el Diccionario Cambridge Klett en su versión en línea o impreso disponible en el CASIE y repetir la palabra cuantas veces lo consideres necesario ya sea solo, con tu compañero o con el asesor.

Si resolviste bien las tareas puedes pasar a realizar la ficha # 3. De lo contrario:

- **vuelve a analizar el texto en compañía del asesor, profesor u otro compañero,**
- **consulta algún diccionario,**

No debes tener ninguna duda para continuar con las siguientes tareas.





Remember that: Recuerda que:
Connectors that can link words, phrases, ideas.
Conectores que pueden unir palabras, frases e ideas

Expresan adición de información

And	Y
In addition	Además, también
Additionally	Además, también
Furthermore	Además, también
Moreover	Además, también
Also	Además, también
Not only but also	No solo esto sino también...
In addition to	Además de
Along with	Además de
As well as	Así como
As well	También
Too	También
Besides	Además

Examples

- ✓ *High level positions are stressful at times, **and** can be harmful to your health.*
- ✓ *High level positions are stressful at times; **furthermore**, they can be harmful to your health*
- ✓ *Not only are high level positions stressful at times, but they **also** can be harmful to your health.*
- ✓ ***Along with** being stressful, high level positions can also be harmful to your health.*

Expresan comparación

Just as	Justamente
Similarly	De igual forma, manera
In comparison	En comparación
Like	Como
Similar to	Igual que

Examples

- ✓ *High level positions are stressful, **and** can be harmful to your health **too**.*
- ✓ ***Just as** high level positions are stressful, they can be harmful to your health.*
- ✓ *High level positions are stressful at times; **similarly**, they can be harmful to your health.*
- ✓ ***Similar to** other important professions, high level business positions are stressful at times.*

Expresan énfasis

Really	Realmente, cierto
Indeed	Ciertamente, en efecto
Actually = Really	Realmente, cierto



Passive Voice

Voz Pasiva

La voz pasiva se utiliza en inglés más que en español. Esta se utiliza cuando no se quiere, no es necesario, o no se conoce la **persona que realizó la acción**.

(En inglés se conoce como el **doer of the action**).

En dependencia del tiempo verbal en que se encuentre la oración activa, es que se formará la pasiva.

Ejemplo. I am studying the computing virus consequences. **ACTIVA**

Estoy estudiando las consecuencias de los virus de computadora

The computing virus consequences are being studied by me. **PASIVA**

Las consecuencias de los virus de computadoras están siendo estudiadas por mí.

Si observan la construcción de la **activa**.

Lo primero que aparece es el

Sujeto + forma verbal + complementos.

I am studying the computing virus consequences

SIN EMBARGO,

En la **pasiva**, lo primero que aparece es el

complemento + forma verbal + realiza la acción.

The comp virus conseq are being studied by me.

Por tanto la conversión sería:

Tiempo Verbal	Activa	Pasiva
Presente Simple	I study Programming every day.	Programming is studied by me every day.
Presente Continuo	I am studying Programming now	Programming is being studied by me.
Pasado Simple	I studied Programming yesterday.	Programming was studied by me yesterday.

Tiempo verbal (Continuación)	Activa	Pasiva
Pasado Continuo	I was studying Programming some days ago.	Programming was being studied by me some days ago.
Futuro	I will study Programming tomorrow.	Programming will be studied by me tomorrow.
Presente Perfecto	I have studied Programming recently.	Programming has been recently studied by me.
Pasado perfecto	I had studied Programmimg.	Programming had been studied by me.
Presente Perfecto Continuo	I have been studying Programming.	Programming has being studied by me.
Pasado Perfecto Continuo	I had been studying Programming.	Programming had being studied by me.

UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS
FOREIGN LANGUAGES DEPARTMENT
"CASIE"
Work Sheet 3

Reading Activity

Level
Intermediate.
English V

Classification
Reading/Summarizing

Language Focus
Main ideas

Activity Type
Reading to identify main ideas and summarizing information

Time Estimated
90 minutes

Device
[Text # 7 Computing Virus Identification and Prevention](#) from *Reading on Computing and Informatics Themes*, Page 18

The aim of the activity is to identify main ideas to write summaries.

El objetivo de esta actividad es identificar ideas principales para escribir resúmenes.

Preparación general:

Para la realización de esta actividad de lectura debes de:

- ✚ Leer una vez más el texto sin responder ninguna pregunta de inmediato. Por esta vez te resultará más fácil cuando incorpores en esta nueva lectura todo el análisis lingüístico que realizaste en la ficha 2.
- ✚ Luego, debes identificar las ideas principales del texto para resumir información.
- ✚ Al final, debes intercambiar las respuestas con tus compañeros y enviarle a tu profesor por correo electrónico el resumen para tomarse como una evaluación frecuente más.

Después de haber analizado estas indicaciones generales, ya podrás analizar las instrucciones específicas de las tareas. Good luck!!!



Task Sheet

Instructions

- First you may read the whole text carefully. (Primero, puedes leer todo el texto de forma cuidadosa).
- Then you should identify the main ideas of the text to write a brief summary later.

Task I. Select from these ideas which are main ideas, which are secondary ideas and which are not present in the text.

- a) Definition of a computer virus.
- b) The person who created the first computer virus.
- c) Signs that show a virus infection.
- d) Fundamental ways to virus protection.
- e) The creation of virus everyday.
- f) The necessity of deleting email attachments without opening them.

- Now it's time to summarize information. You may consult the section *Remember that* which appears at the end of the card to clear up any doubt. (Ahora es tiempo de resumir información. Puedes consultar la sección Remember that  que aparece al final de la ficha para esclarecer cualquier duda al respecto)

Task II. Make a summary in Spanish of the text.

- It is time to share the answers with your classmates to evaluate your classmate's work and vice versa. (Ya es hora de compartir las respuestas con tus compañeros para que evalúes su desempeño y viceversa).
- Later, send your answers by e-mail to the professor to be checked and evaluated. (Después envía tus respuestas por correo electrónico al profesor para revisarlas y evaluarlas)

Answer Key

- a) main b) no está c) main d) main e) secondary
f) secondary.



Once you have received a feedback from your classmates and professor, you will have an idea of your work looking at the self-evaluation section.

SELF EVALUATION

How was your work?



- ✓ Did you do 3 activities correctly? Your work was excellent. Congratulations!!! Tu trabajo fue excelente. ¡Felicidades!



- ✓ Did you do 2 activities correctly? Very good work! Muy buen trabajo

- ✓ Did you do only 1 activity correctly? You did a good effort but you should keep on practicing reading activities. Please try again or ask your teacher for suggestions. You can do it! (Realizaste un gran esfuerzo, pero debes continuar trabajando; pídele sugerencias a tu profesor. ¡Tú puedes lograrlo!
- ✓ If you couldn't do any of these 3 activities correctly, don't get disappointed. Just keep trying or looking for more activities. (No te desanimes, solo sigue trabajando y busca otras actividades.)



La próxima vez podrás hacerlo mejor, ya verás.



Después de haber analizado el texto *Computing Virus Identification and Prevention*, habrás podido desarrollar un poco más tus habilidades en el idioma y en especial la comprensión lectora, y además habrás logrado profundizar tus conocimientos sobre el mundo de los virus informáticos. Puedes continuar aprendiendo sobre este tema si analizas y estudias los demás textos propuestos en este folleto de lectura *Reading on Computing and Informatics Themes*.



Remember that:

Recuerda que:

El resumen

El resumen expresa, de forma breve y precisa, el contenido más relevante de una información hasta configurar un nuevo texto con estructura propia.

Principales características de un resumen

FIDELIDAD: El **resumen**, si bien implica transformaciones (supresión, condensación, construcción, brevedad), tiene que guardar con el texto base una relación que preserve el contenido esencial.

OBJETIVIDAD: Una recomendación para **resumir** es esforzarse por evitar las intromisiones de la crítica o de la apreciación personal del texto base en sus resúmenes, lo que, de ninguna manera, riñe con la *creatividad*.

UNIDAD y COHERENCIA: El **resumen** es un **nuevo texto** que incluye el significado del otro texto. Por lo tanto, un **resumen** es un texto completo que contiene todas las ideas básicas necesarias, interrelacionadas de forma coherente y con un correcto uso de los signos de puntuación.

BREVEDAD: Los procedimientos de *selección de ideas importantes* y *condensación* traen consigo una reducción de la información, una síntesis. Entonces, es lógico que el **resumen** sea de menor extensión que el texto original.

CREATIVIDAD Y ORIGINALIDAD: **Resumir** es un proceso que no sólo implica identificar las ideas importantes y disponerlas en orden, sino que también exige una cuidadosa labor de condensación de esas ideas y de construcción de un texto coherente. Para condensar y construir texto, resulta indispensable la creatividad. La originalidad hace referencia a que el **resumen** no es una simple *copia* sino un procesamiento activo del texto original.

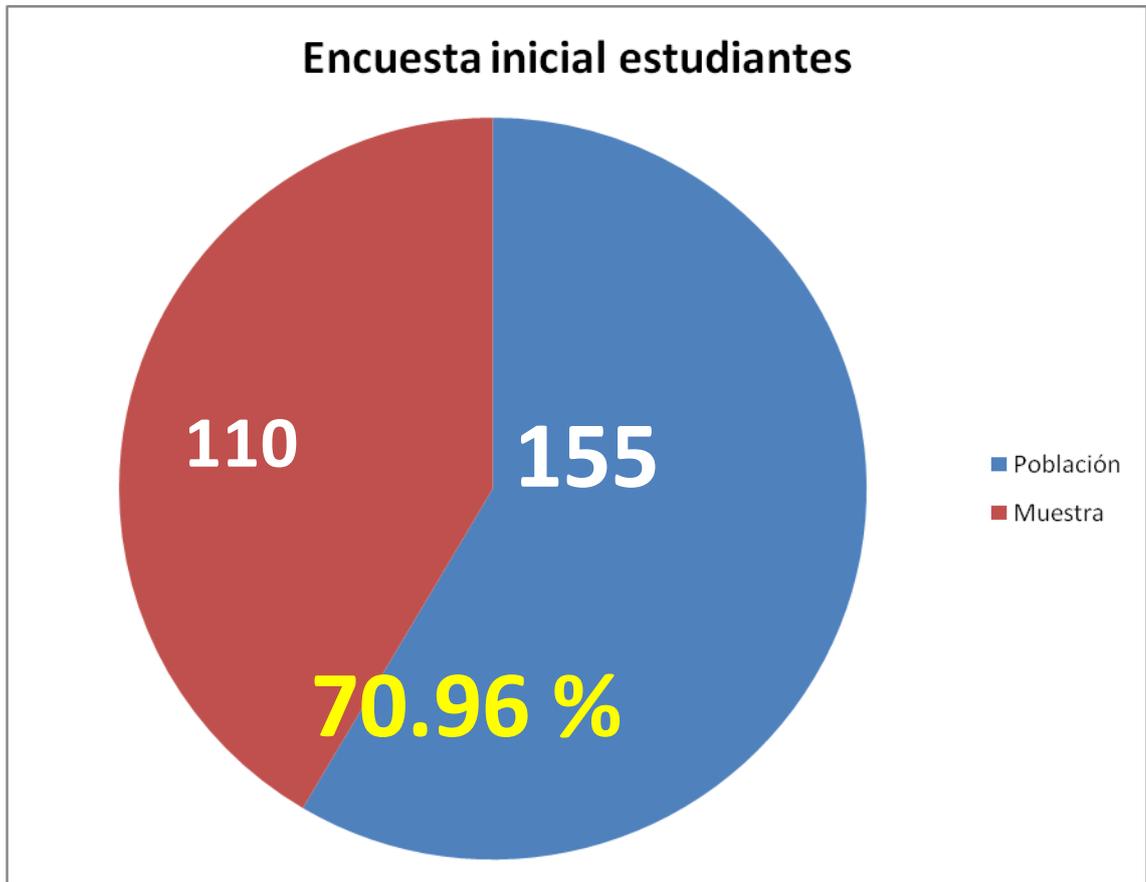
Tipos de resúmenes	Características
Indicativo o descriptivo	Ofrece los enunciados fundamentales del trabajo original. Con él se puede conocer de qué trata el documento a que hace referencia. <i>Ejemplo. El autor describe los diferentes tipos de virus informáticos, así como los antivirus más efectivos en su erradicación. Primero, hace alusión a la connotación negativa de los virus. Segundo, describe cómo fue descubierto el primer virus informático y finalmente quién fue el descubridor de los primeros antivirus...</i>
Informativo	Contiene de manera generalizada todos los enunciados importantes del documento primario. La información que brinda es proporcional al tipo y al estilo del documento base y su extensión puede oscilar entre las 100 y 200 palabras. Proporciona al lector una visión general de los hechos. <i>Ejemplo. El autor informa sobre el concepto de virus, los diferentes tipos, sus características generales, la creación de los primeros antivirus y enuncia los antivirus más efectivos en su erradicación...</i>
Indicativo-informativo	Es una forma de síntesis que mezcla las dos modalidades anteriores, con las que el lector puede obtener una información más exhaustiva sobre determinados aspectos tratados en el texto original, mientras que de otros sólo se hace mención.

Tomado de Calaña, (2007)

Para elaborar un resumen debes de tener en cuenta los siguientes pasos:

- ✚ Leer el texto e identificar el propósito del autor.
- ✚ Releer el texto para la jerarquización de las ideas.
- ✚ Subrayar las ideas o palabras claves del texto.
- ✚ Tomar notas en forma de esquema.
- ✚ Identificar la estructura léxico-gramatical y los patrones organizacionales del texto.
- ✚ Redactar el primer borrador.
- ✚ Verificar estilo, signos de puntuación, sintaxis, coherencia.
- ✚ Redactar el segundo borrador.
- ✚ Consultar la segunda versión hecha con colegas y redactar la versión definitiva.

Anexo 8. Población y muestra de los estudiantes encuestados al inicio de la investigación



Anexo 9. Encuesta inicial estudiantes

La presente encuesta forma parte de una investigación acerca del desarrollo de la comprensión lectora en inglés en la modalidad de auto-aprendizaje en la Universidad de las Ciencias Informáticas.

El objetivo es determinar su opinión con respecto a la comprensión lectora en la asignatura Inglés V. Necesitamos de su sinceridad y cooperación en las respuestas ya que sus criterios resultan muy valiosos para contribuir al buen desenvolvimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura en la universidad.

1. ¿Le gusta leer?

- a) Mucho ----- b) Poco ----- c) Nada -----

¿Por qué? -----

2. ¿Con qué frecuencia lo hace?

- a) Todos los días---- b) Tres veces a la semana--- c) Una vez a la semana—

3. ¿Qué tipo de textos suele leer?

- a) Cultura general ----- b) Científico-técnico----- c) Otros-----

¿Cuáles?-----

4. Para obtener la idea general de un texto en inglés, ¿cuántas veces tiene que leerlo?

- a) Una vez----- b) Dos veces ---- c) Tres veces ---- d) Más de tres veces--

5. ¿Qué aspectos le dificultan más la comprensión de un texto?

- a) Vocabulario ----- b) Gramática c) Conocimiento del tema--- d) Otros--

6. ¿Sobre qué temas, además de los relacionados con la especialidad, le gustaría que versaran los textos a utilizar en clases?

- a) Sociales, b) culturales, c) educativos d) salud, e) m. ambiente f) otros

7. ¿Está usted lo suficientemente entrenado para aprender inglés de manera autónoma?

- a) Sí ----- b) No -----

8. ¿Considera ventajosa la enseñanza de la lectura en inglés en la modalidad de auto- aprendizaje en los CASIE?

- a) Sí----- b) No -----

¿Por qué?-----

9. ¿Considera suficiente las tareas de aprendizaje que aparecen en el Sitio de la asignatura Inglés V para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

- a) Sí ----- b) No-----

10. ¿Considera suficiente el entrenamiento que recibe para desarrollar la habilidad de comprensión lectora en inglés con vistas a la parte escrita del Examen de Culminación de la Disciplina?

- Sí ----- b) No-----

11. Otras valoraciones que usted quisiera hacer sobre la comprensión lectora en la asignatura Inglés V en la modalidad de auto- aprendizaje serían de mucha utilidad para la investigación en curso.

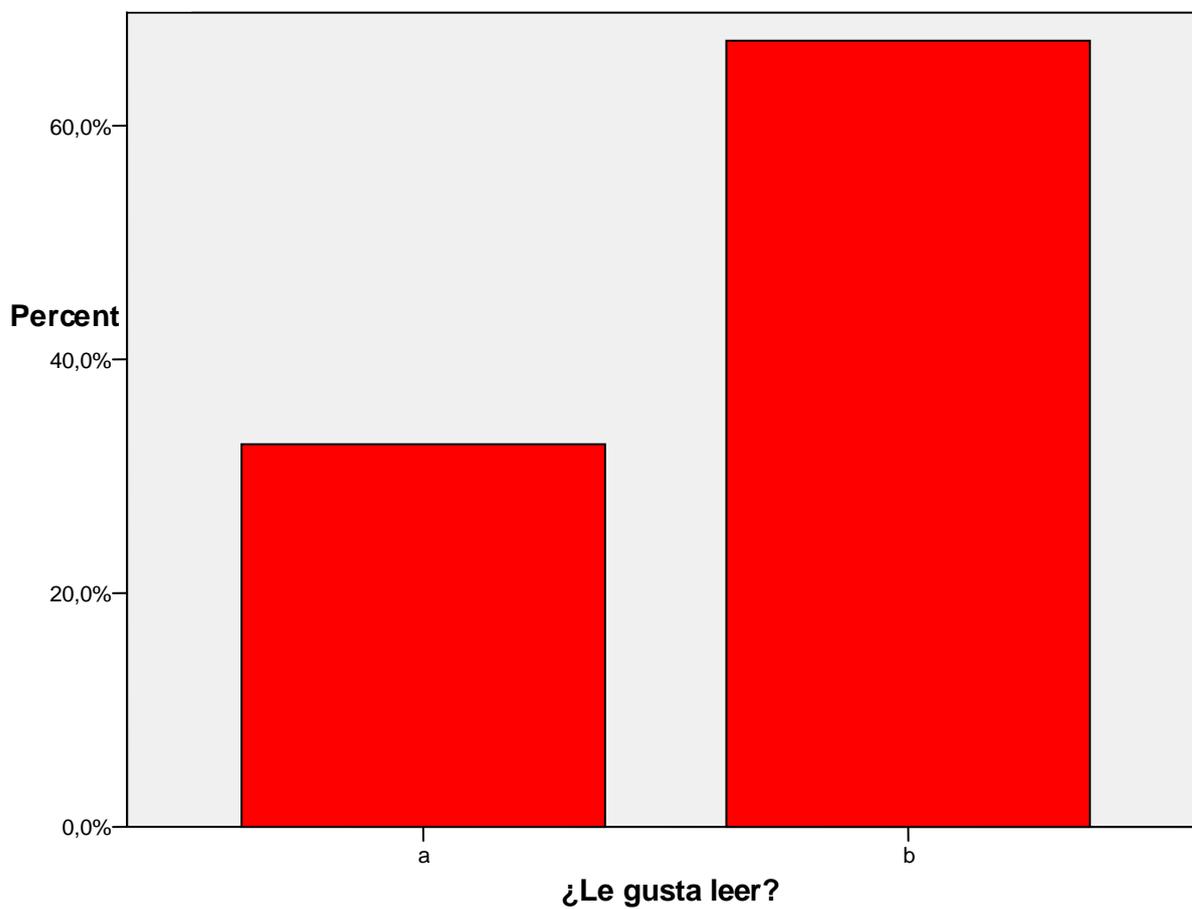
Muchas gracias

Anexo 10. Análisis estadístico de la frecuencia encuesta inicial estudiantes

1 ¿Le gusta leer?

a) Mucho b) Poco c) Nada

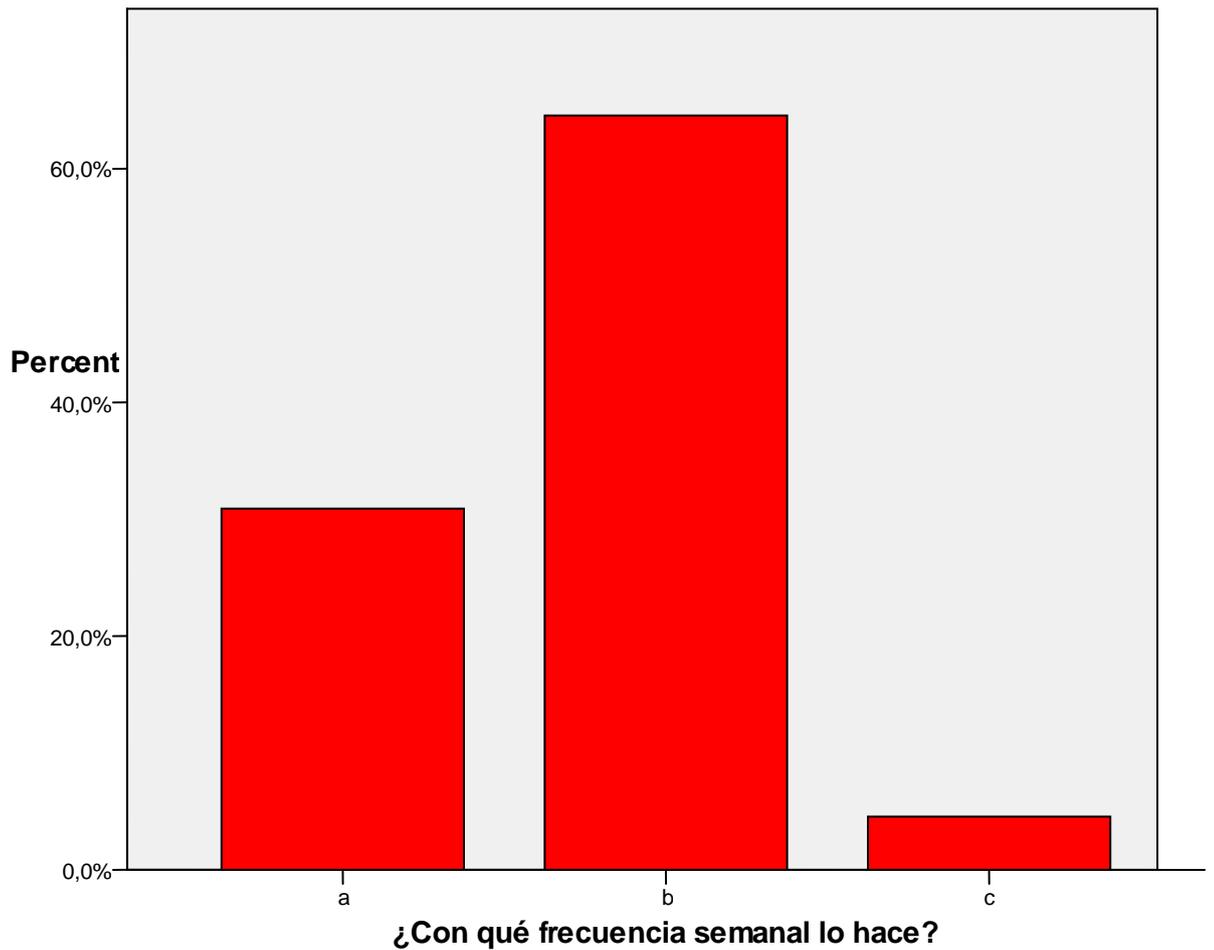
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a	36	32,7	32,7	32,7
b	74	67,3	67,3	100,0
Total	110	100,0	100,0	



2. ¿Con qué frecuencia semanal lo hace?

a) Todos los días b) 3 veces semana c) 1 vez semana

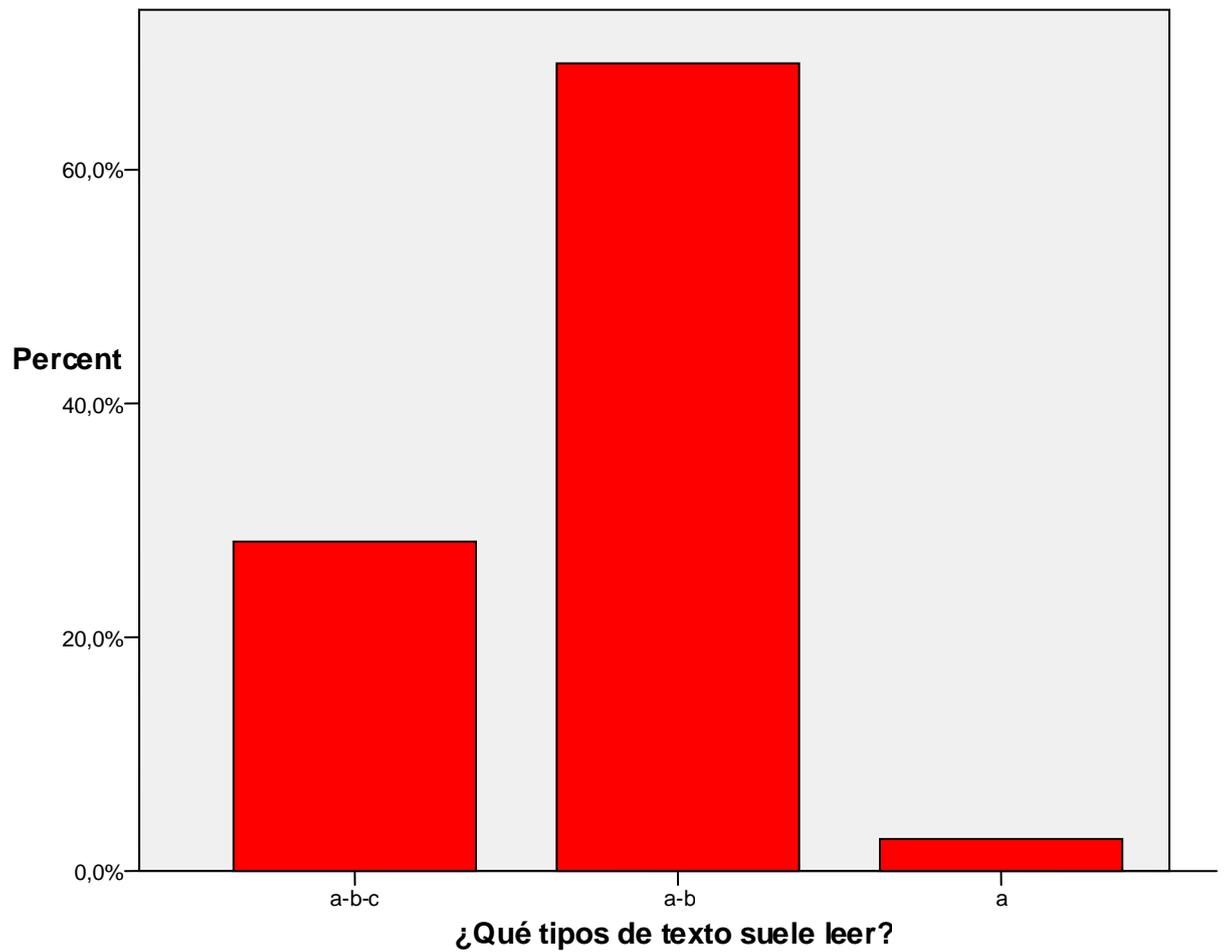
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a	34	30,9	30,9	30,9
b	71	64,5	64,5	95,5
c	5	4,5	4,5	100,0
Total	110	100,0	100,0	



3. ¿Qué tipos de texto suele leer?

a) Cultura general b) Científico-técnico c) Otros

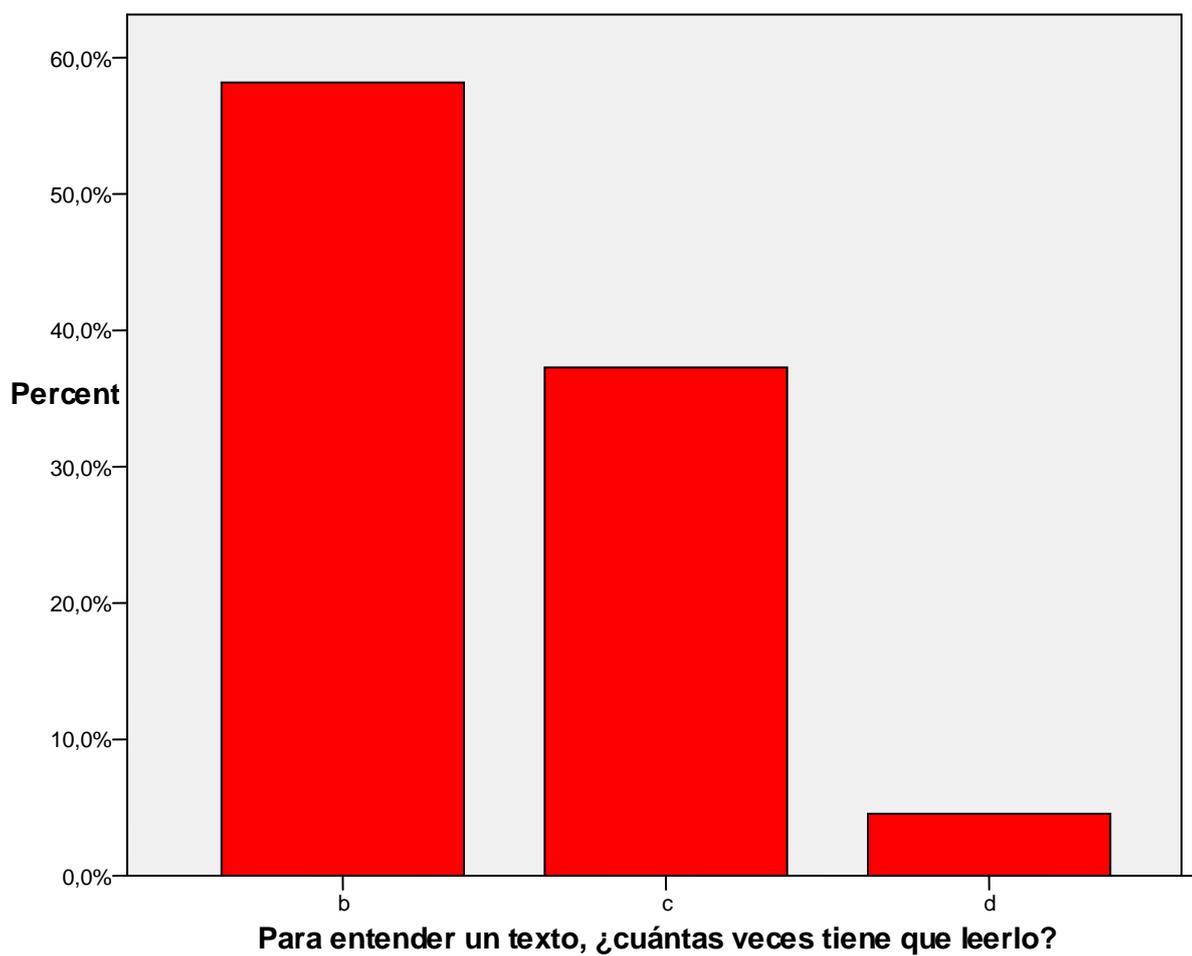
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a-b-c	31	28,2	28,2	28,2
a-b	76	69,1	69,1	97,3
a	3	2,7	2,7	100,0
Total	110	100,0	100,0	



4. Para entender un texto, ¿cuántas veces tiene que leerlo?

a) 1 vez b) 2 veces c) 3 veces d) más de 3 veces

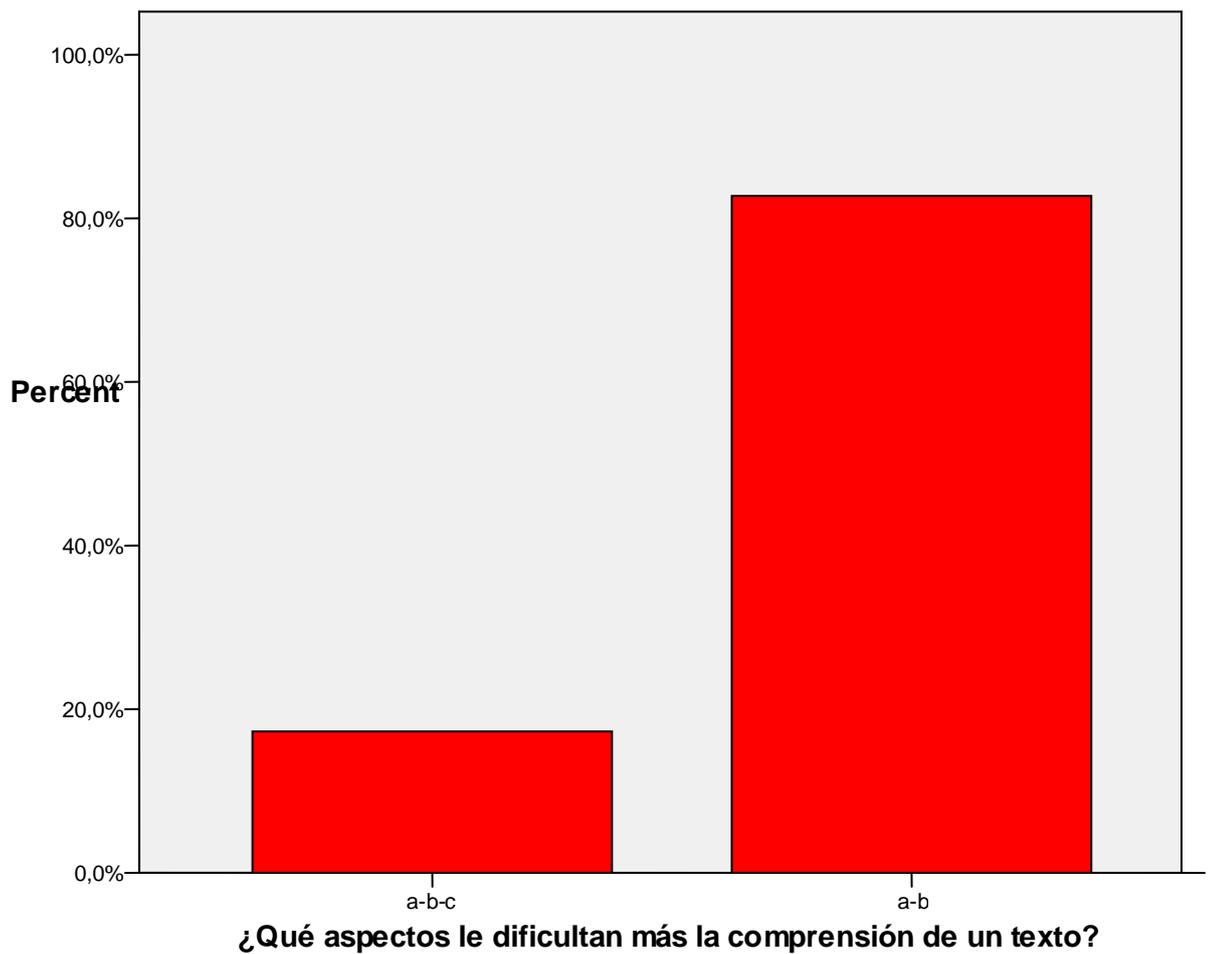
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid b	64	58,2	58,2	58,2
c	41	37,3	37,3	95,5
d	5	4,5	4,5	100,0
Total	110	100,0	100,0	



5. ¿Qué aspectos le dificultan más la comprensión de un texto?

a) Vocabulario b) Gramática c) Desconocimiento tema d) Otros

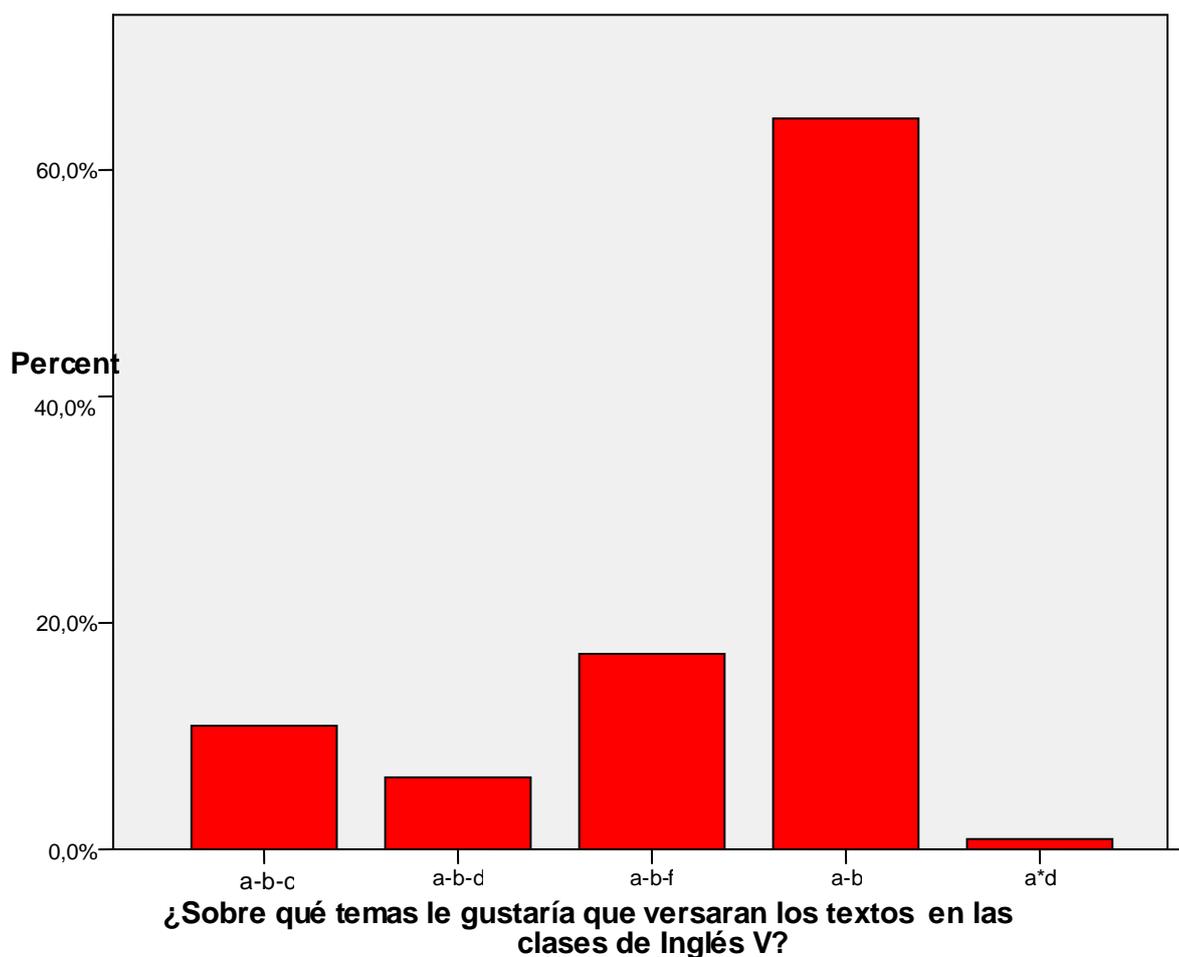
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a-b-c	19	17,3	17,3	17,3
a-b	91	82,7	82,7	100,0
Total	110	100,0	100,0	



6. ¿Sobre qué temas le gustaría que versaran los textos a utilizar en las clases de Inglés V?

- a) Sociales b) Científico-Culturales c) Salud d) Medio ambiente
 e) Educación f) Otros

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a-b-c	12	10,9	10,9	10,9
a-b-d	7	6,4	6,4	17,3
a-b-f	19	17,3	17,3	34,5
a-b	71	64,5	64,5	99,1
a-d	1	,9	,9	100,0
Total	110	100,0	100,0	

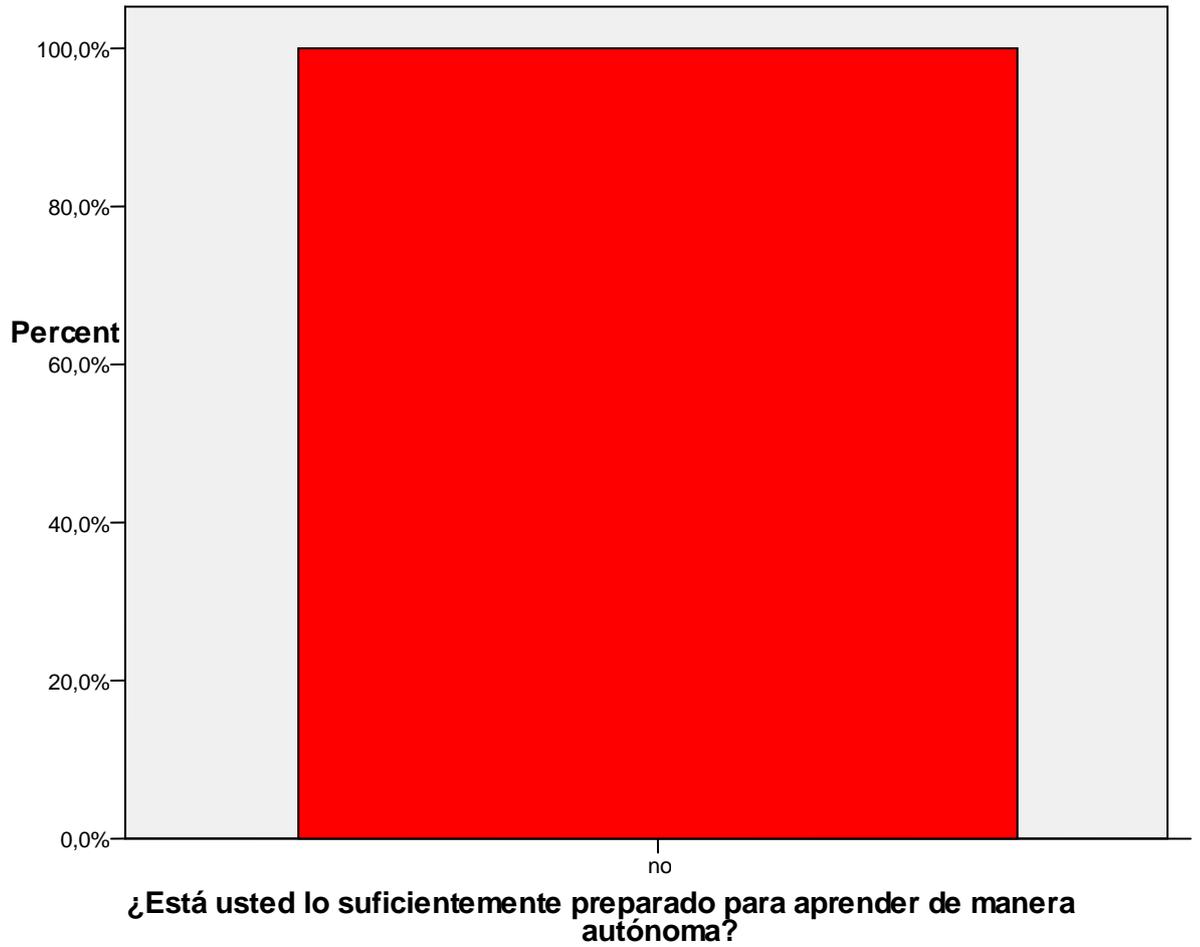


7¿Está usted lo suficientemente preparado para aprender de manera autónoma?

a) Sí

b) No

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid no	110	100,0	100,0	100,0

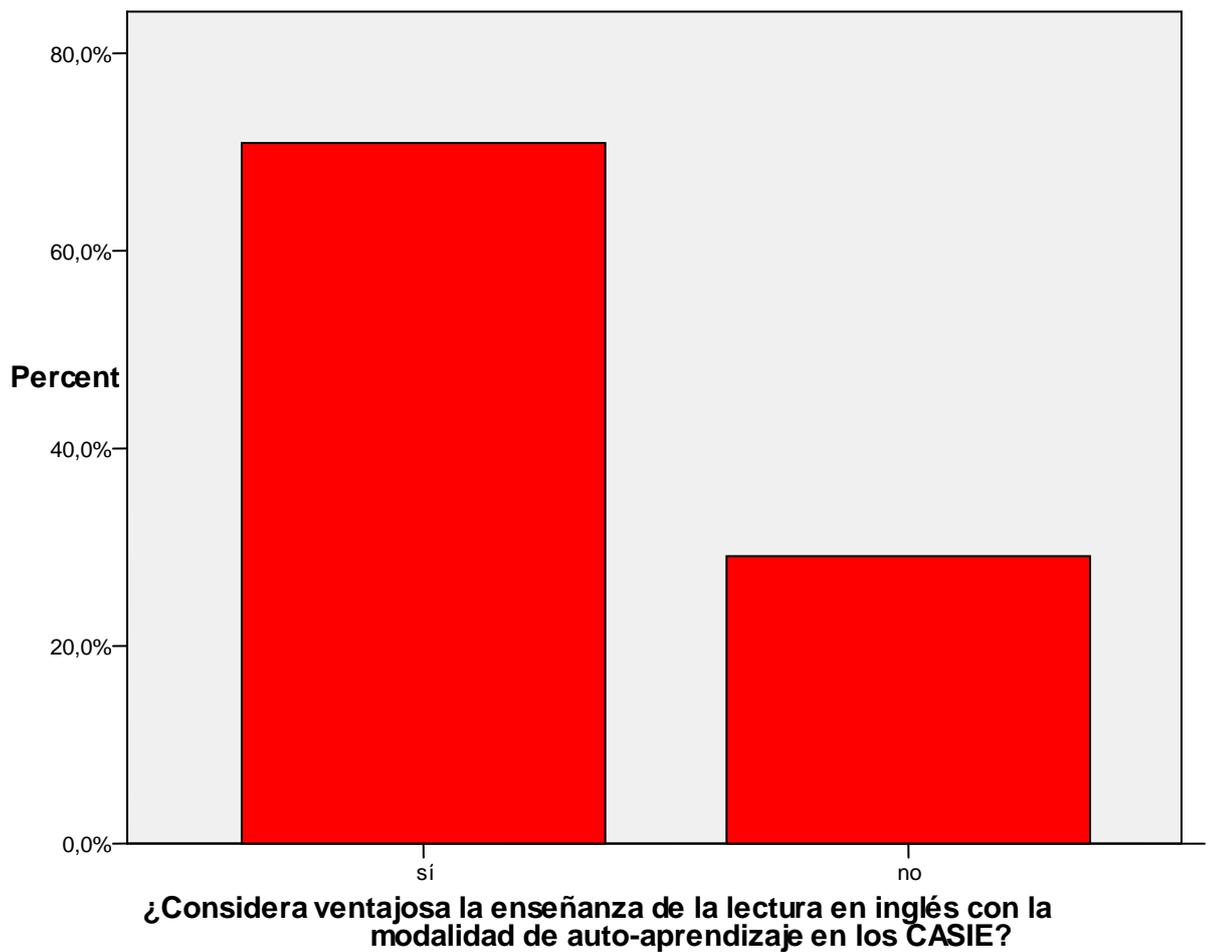


8 ¿Considera ventajosa la enseñanza de la lectura en inglés con la modalidad de auto-aprendizaje en los CASIE?

a) Sí

b) No

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid sí	78	70,9	70,9	70,9
no	32	29,1	29,1	100,0
Total	110	100,0	100,0	

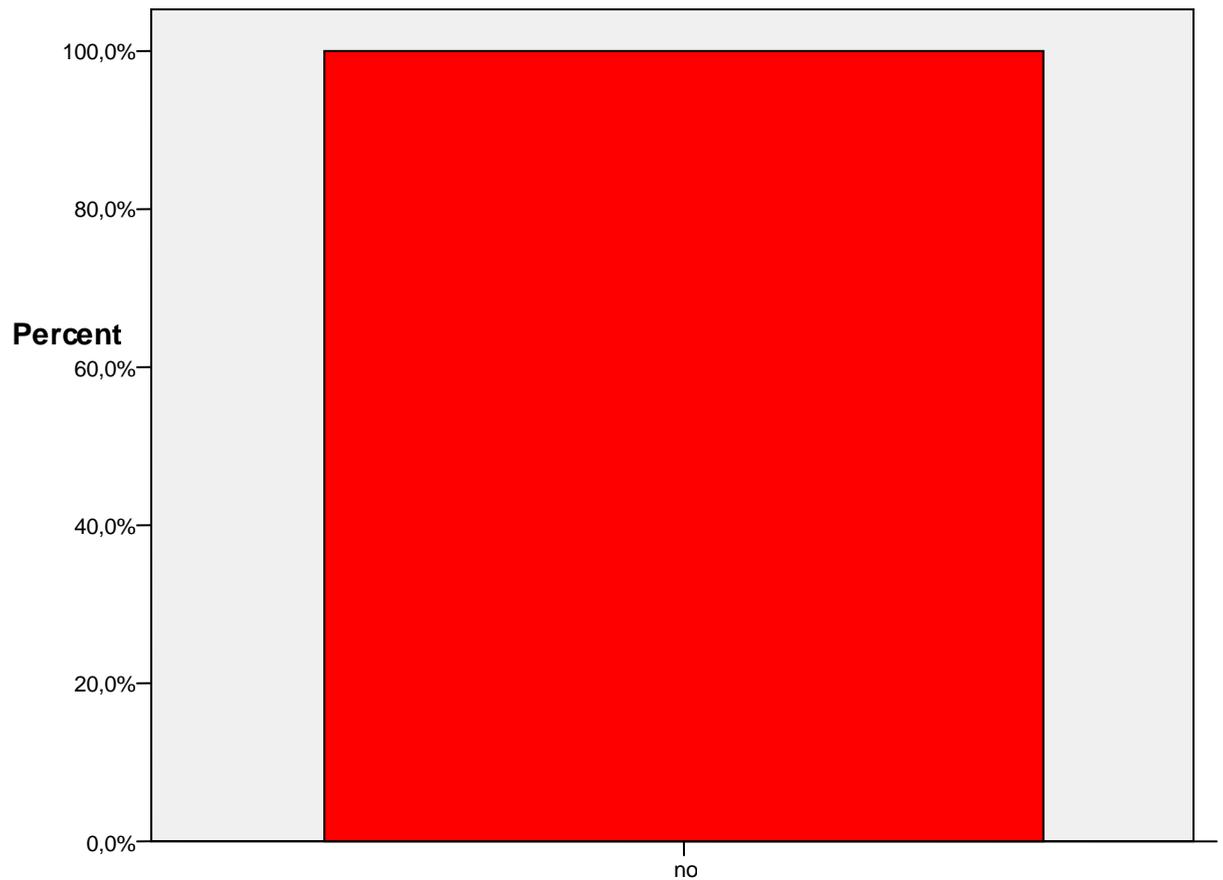


9. ¿Considera suficiente las tareas de aprendizaje que aparecen en el Sitio de la asignatura Inglés V para la comprensión lectora?

a) Sí

b) No

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid no	110	100,0	100,0	100,0



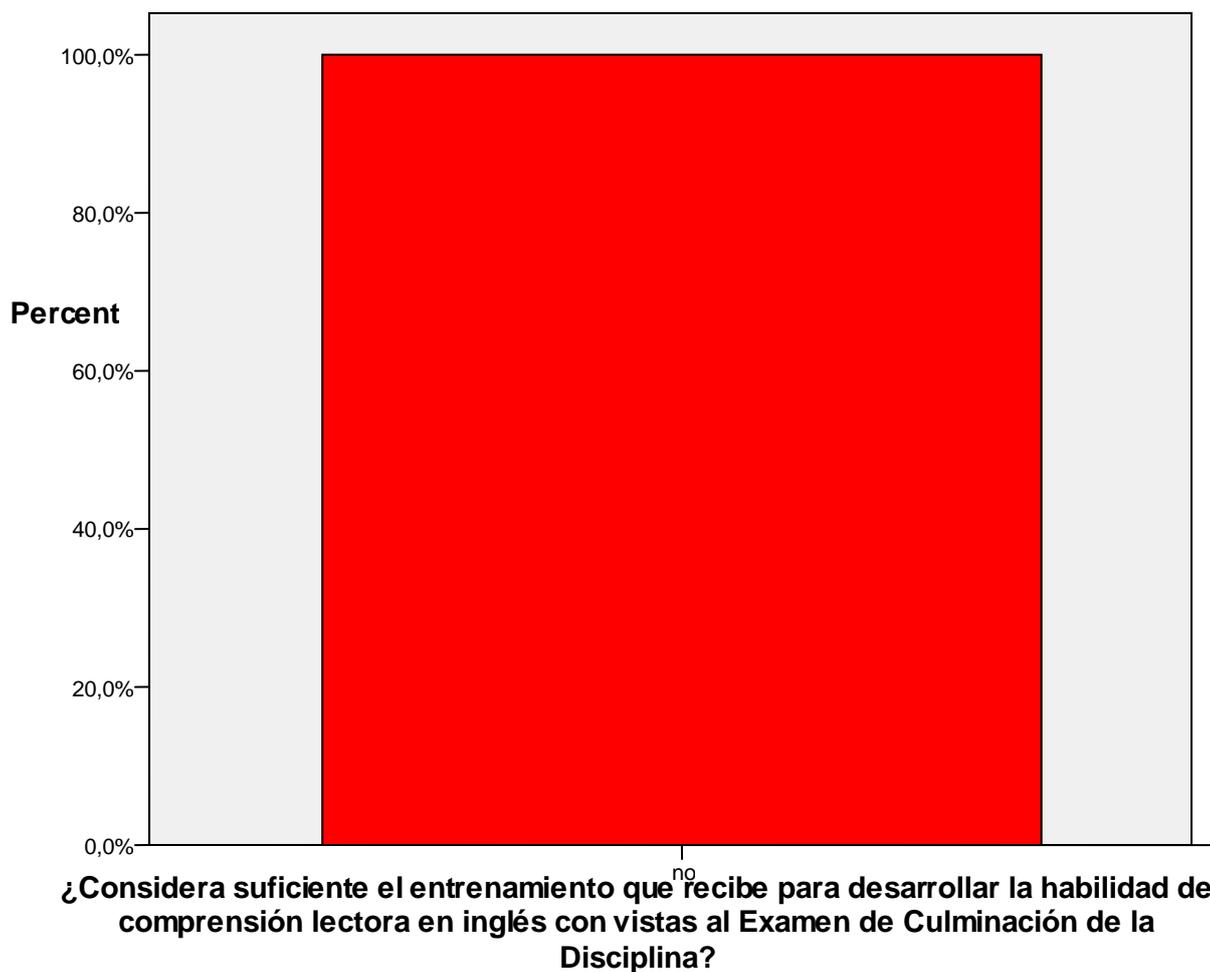
¿Considera suficiente las tareas de aprendizaje que aparecen en el Sitio de la asignatura Inglés V para la comprensión lectora?

10 ¿Considera suficiente el entrenamiento que recibe para desarrollar la comprensión lectora con vistas al Examen de Culminación de la Disciplina?

a) Sí

b) No

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid no	110	100,0	100,0	100,0



Anexo 11. Encuesta inicial profesor

Estimado profesor:

La presente encuesta forma parte de una investigación acerca del desarrollo de la comprensión lectora en inglés en un entorno de auto- aprendizaje en la Universidad de las Ciencias Informáticas. Necesitamos de su sinceridad y cooperación en las respuestas ya que sus criterios resultan muy valiosos para contribuir al buen desenvolvimiento del proceso de enseñanza- aprendizaje en la asignatura Inglés V.

Objetivo: Determinar la opinión de los profesores de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas con respecto a la comprensión lectora en inglés y su desarrollo en el proceso de auto- aprendizaje sustentado en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

1. ¿Con qué frecuencia semanal trabaja la comprensión lectora en clases?
a) 1 vez ----- b) 2 veces ----- c) Más de 2 veces -----

2. ¿Qué tipo de textos utiliza en clases para trabajar la comprensión lectora?
a) Cultura general----- b) Científico-técnico----- c) Otros-----

3. De haber marcado el inciso **b** y/o **c**, ¿considera necesario utilizar textos sobre cultura general?
a) Sí ----- b) No -----
¿Por qué? -----

4. Los textos que utiliza cuando trabaja la comprensión de un texto son seleccionados del Sitio de la asignatura Inglés V
a) Siempre----- b) Nunca----- c) A veces -----

5. Cuando utiliza textos que no aparecen en el Sitio de la asignatura, ¿qué criterios de selección tiene en cuenta? Enumérelos según la prioridad que le concede.

- -----
6. ¿Qué aspectos, según su opinión, dificultan más la comprensión de un texto en sus estudiantes?
- a) Vocabulario----- b) Gramática----- c) Conocimiento del tema-----
d) Otros -----
7. ¿Ha trabajado la comprensión lectora en la modalidad de auto - aprendizaje en los CASIE?
- a) Sí ----- b) No -----
8. ¿Considera suficiente las tareas de aprendizaje que aparecen en el Sitio de la asignatura Inglés V para desarrollar la comprensión lectora en inglés con vistas al Examen de Culminación de la Disciplina y a lograr una mejor calidad en el diseño y producción de software por parte de los estudiantes?
- a) Sí ----- b) No -----
9. ¿Conoce usted de la existencia en los CASIE de un folleto, libro o banco de textos para desarrollar la comprensión lectora en inglés?
- a) Sí ----- b) No -----
10. Otras valoraciones que usted pudiera aportar sobre la comprensión lectora en inglés en la modalidad de auto -aprendizaje serían de mucha utilidad para la investigación en curso.

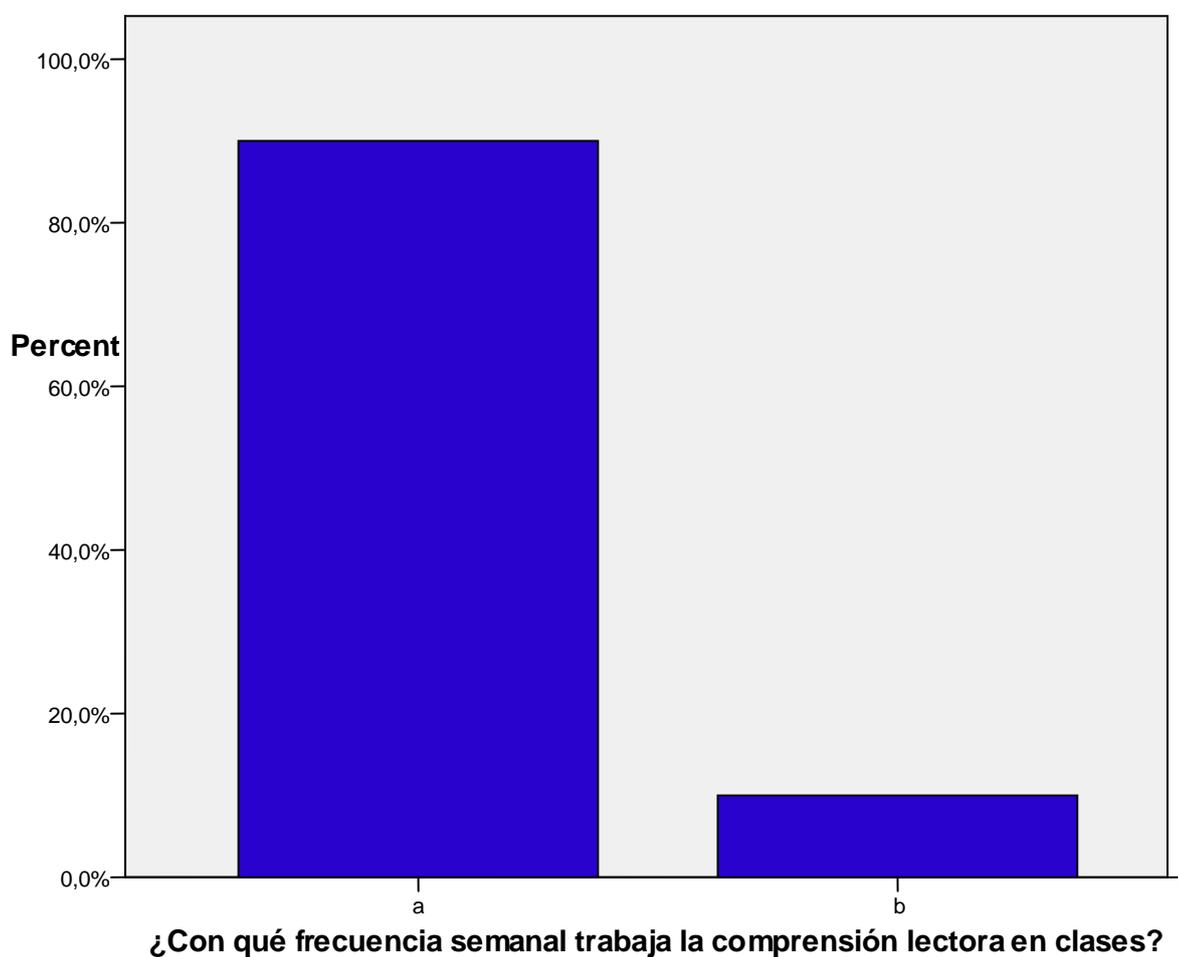
Muchas gracias

Anexo 12. Análisis estadístico de la frecuencia encuesta inicial profesor

1. ¿Con qué frecuencia semanal trabaja la comprensión lectora en clases?

a) 1 vez b) 2 veces c) más de 2 veces d) nunca

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a	9	90,0	90,0	90,0
b	1	10,0	10,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	



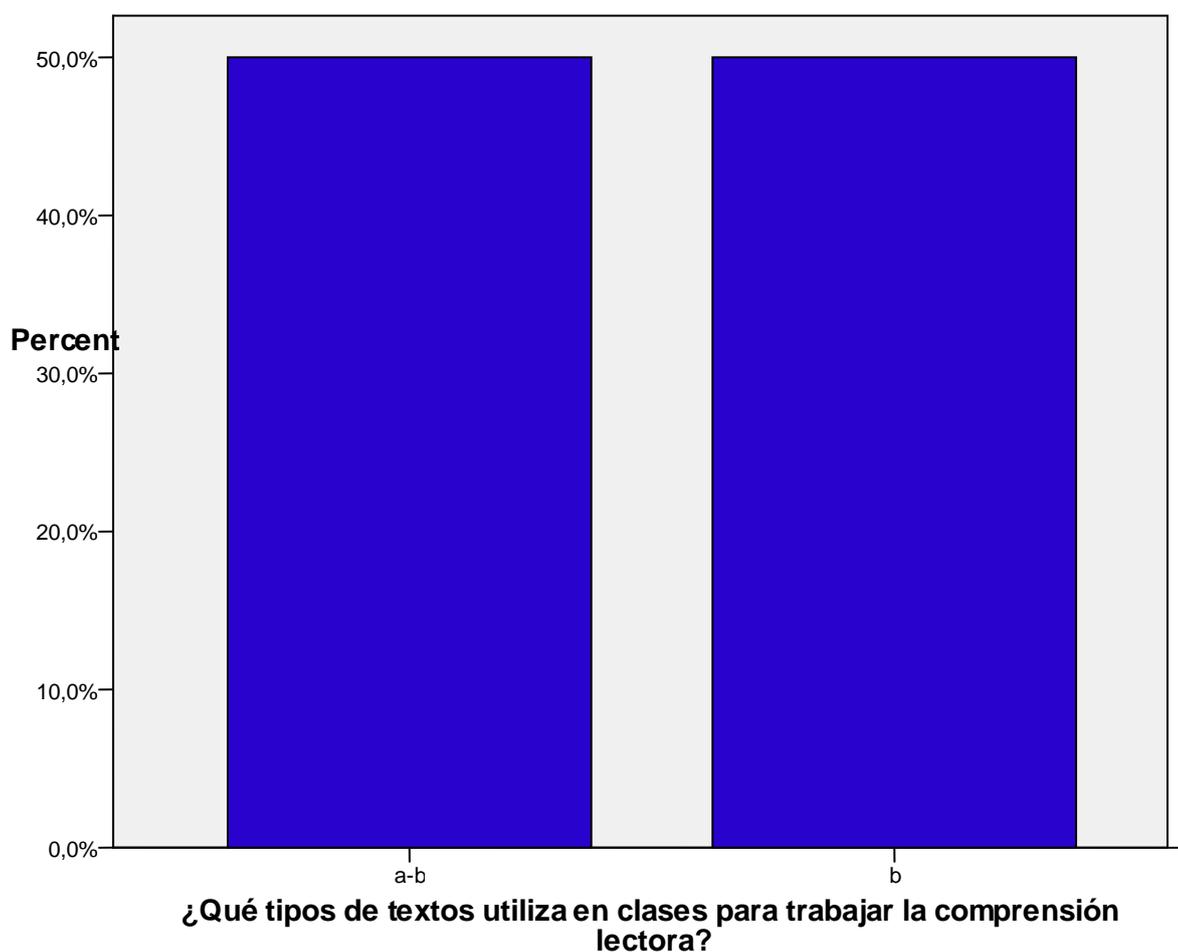
2. ¿Qué tipos de textos utiliza en clases para trabajar la comprensión lectora?

a) Cultura general

b) Científico/técnico

c) Otros

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a-b	5	50,0	50,0	50,0
b	5	50,0	50,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

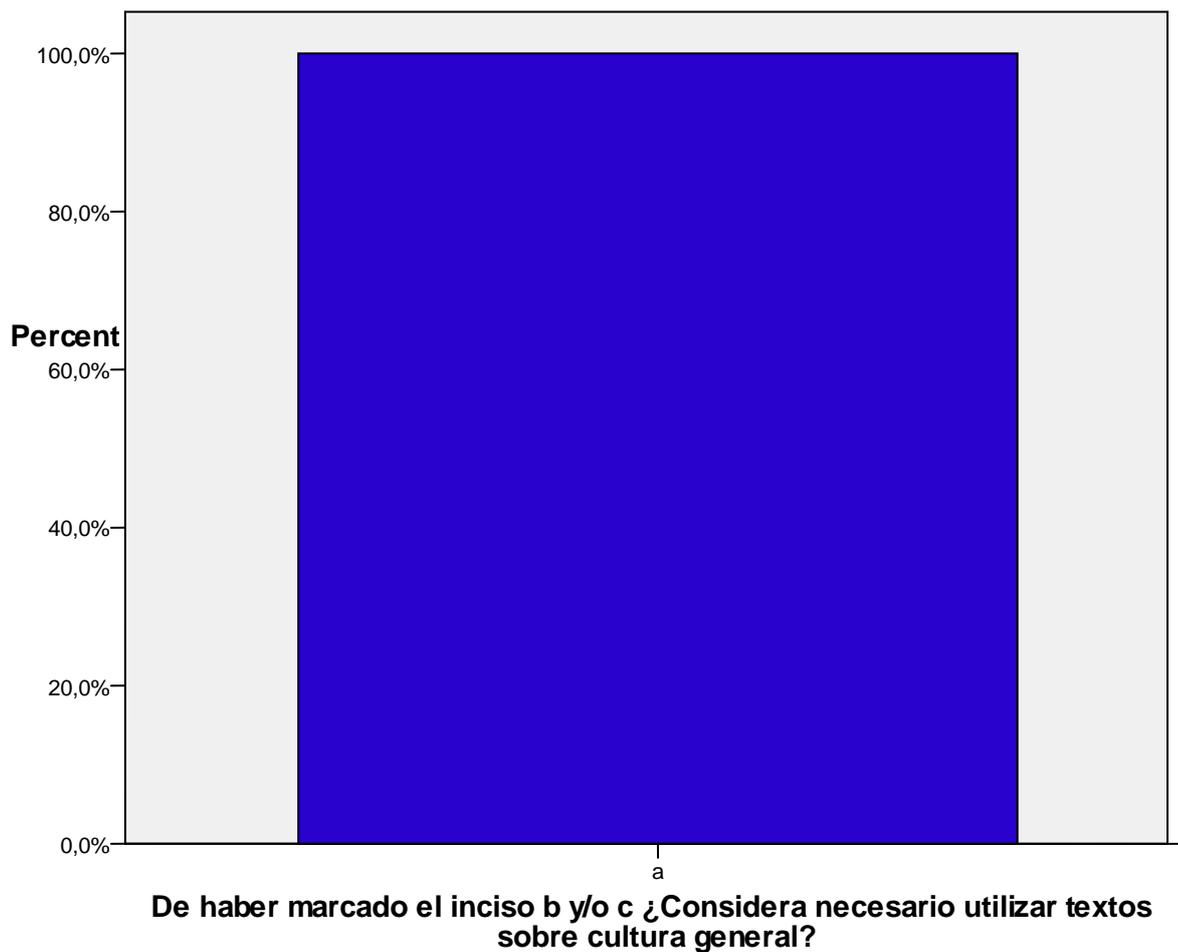


3. De haber marcado el inciso b y/o c. ¿Considera necesario utilizar textos sobre cultura general?

a) Sí

b) No

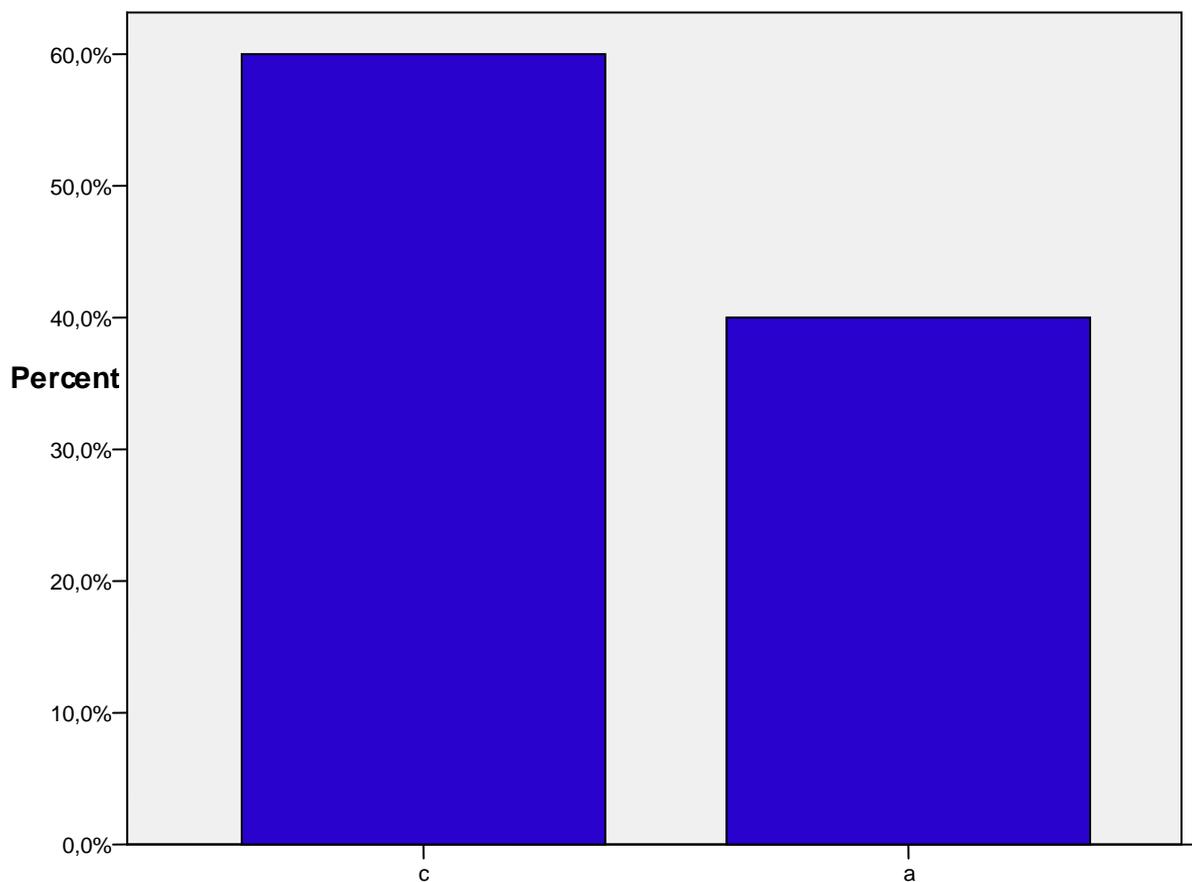
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a	10	100,0	100,0	100,0



4. ¿Los textos que utiliza cuando trabaja la comprensión lectora son seleccionados del Sitio de la asignatura?

a) Siempre b) Nunca c) A veces

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid c	6	60,0	60,0	60,0
a	4	40,0	40,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

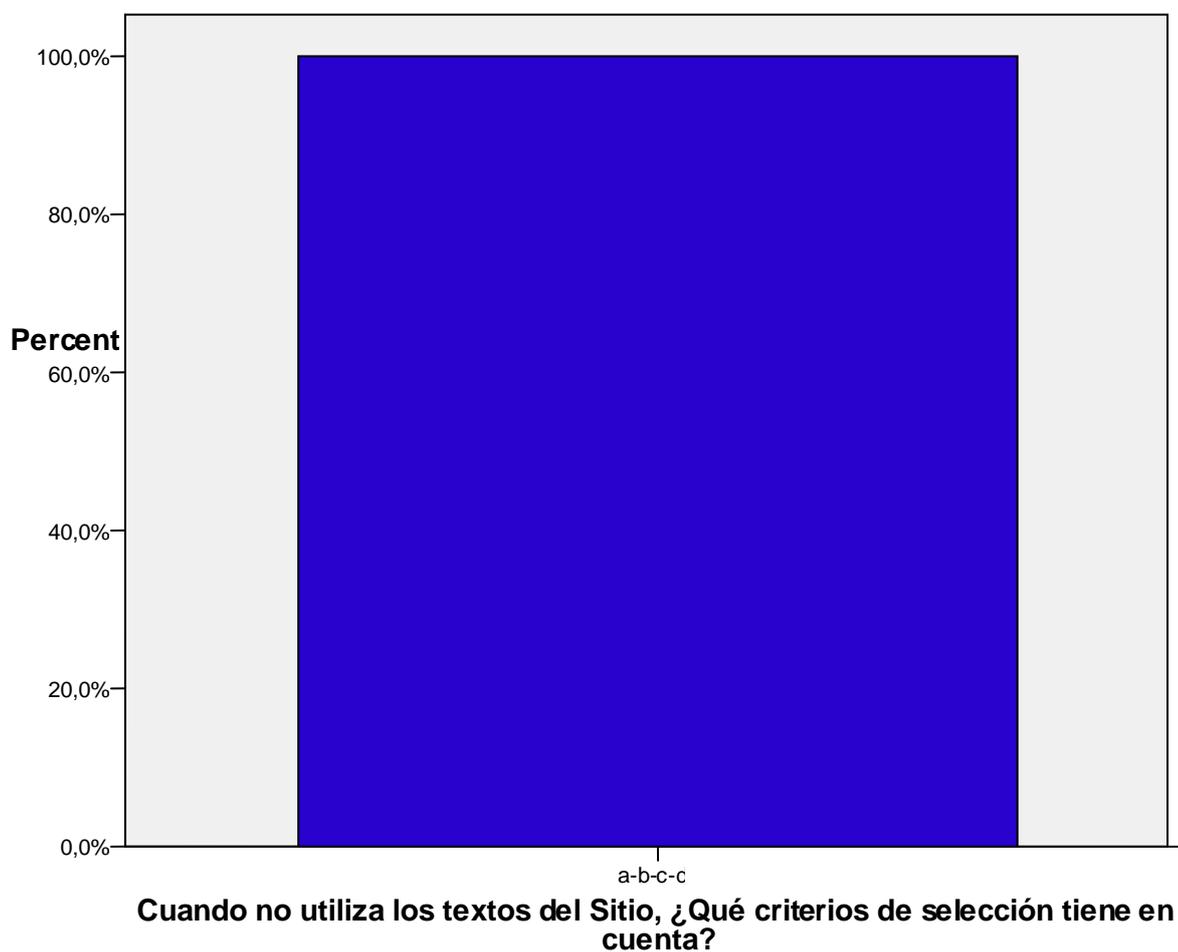


¿Los textos que utiliza cuando trabaja la comprensión lectora son seleccionados del Sitio de la asignatura?

5. Cuando no utiliza los textos del Sitio, ¿qué criterios de selección tiene en cuenta?

- a) auténticos b) actualizados c) requieren de conocimiento previo
d) grado de complejidad lingüística apropiada e) otros

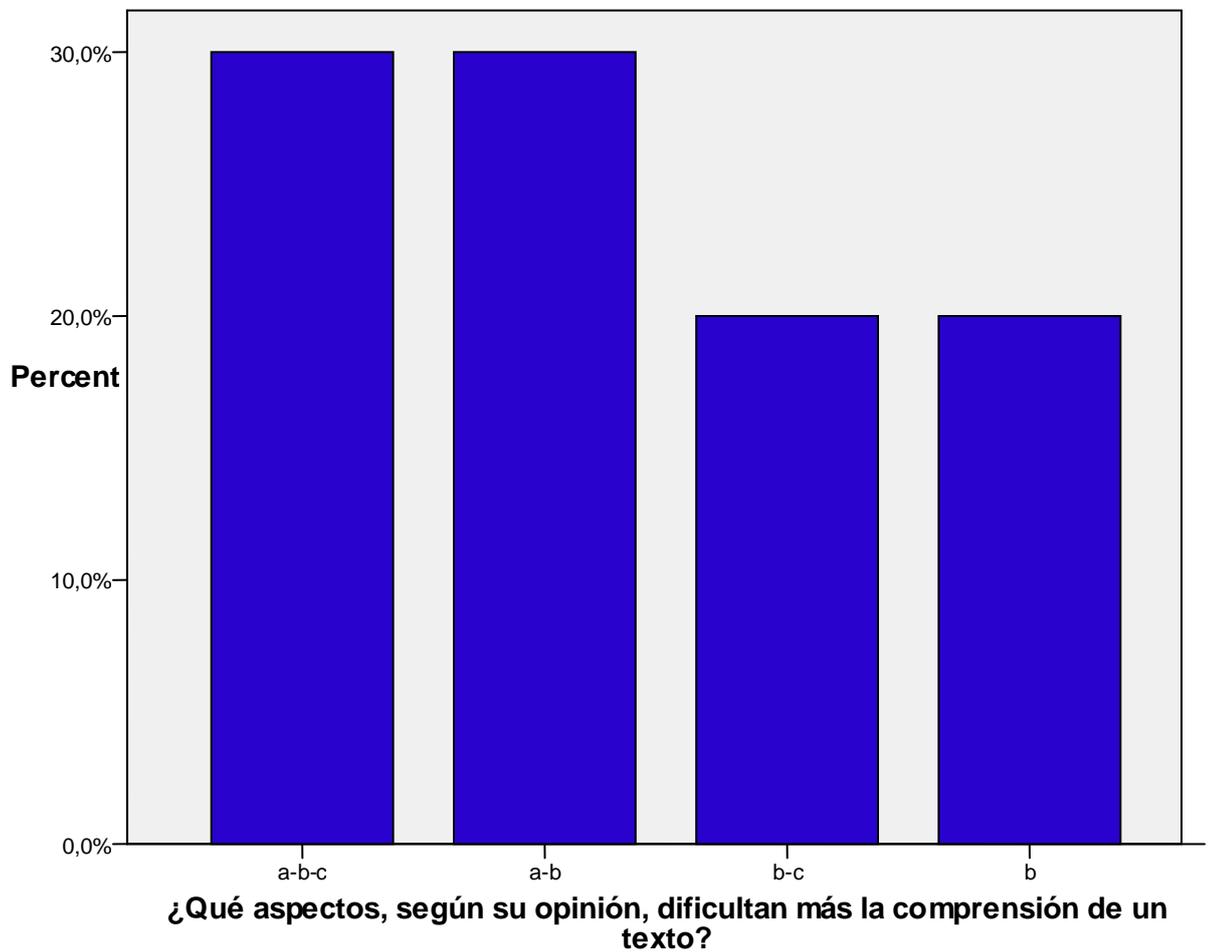
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a-b-c-de	10	100,0	100,0	100,0



6. ¿Qué aspectos, según su opinión, dificultan más la comprensión de un texto?

a) Vocabulario b) Gramática c) Conocimiento del tema d) otros

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a-b-c	3	30,0	30,0	30,0
a-b	3	30,0	30,0	60,0
b-c	2	20,0	20,0	80,0
b	2	20,0	20,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

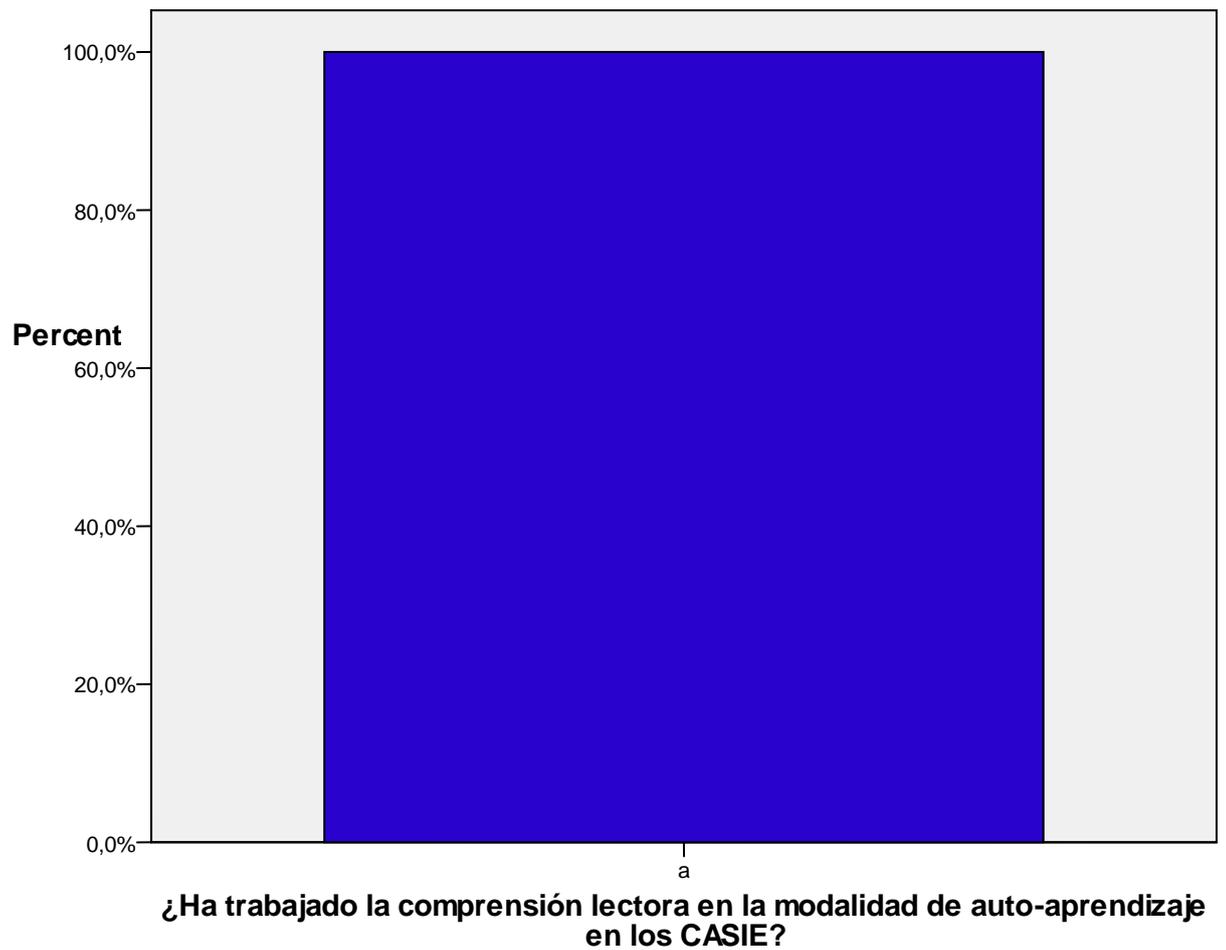


7. ¿Ha trabajado la comprensión lectora en la modalidad de auto-aprendizaje en los CASIE?

a) Sí

b) No

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid a	10	100,0	100,0	100,0

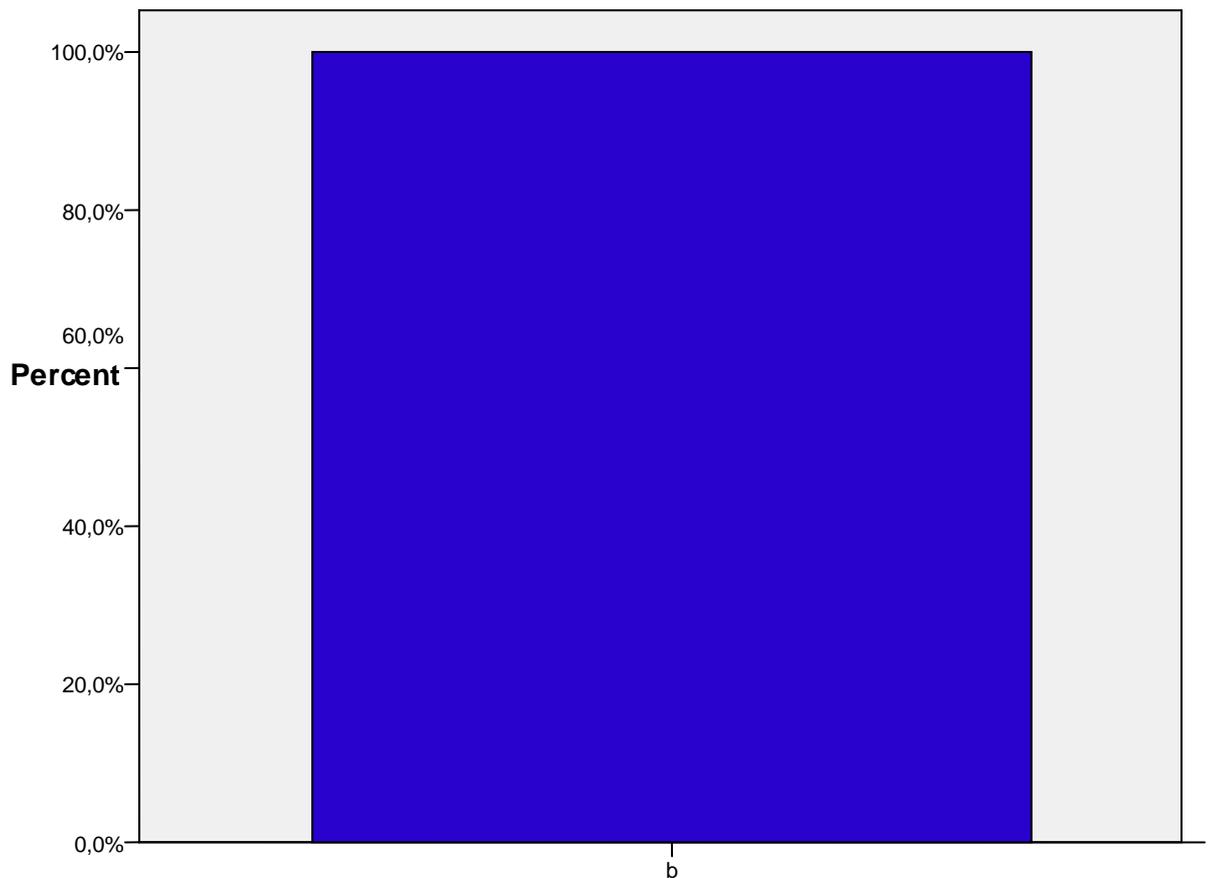


8. ¿Considera suficiente las tareas de aprendizaje que aparecen en el Sitio de la asignatura para desarrollar la comprensión lectora en inglés con vistas al Examen de Culminación de la Disciplina y a lograr una mejor calidad en el diseño y la producción de software por parte de los estudiantes?

a) Sí

b) No

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid b	10	100,0	100,0	100,0



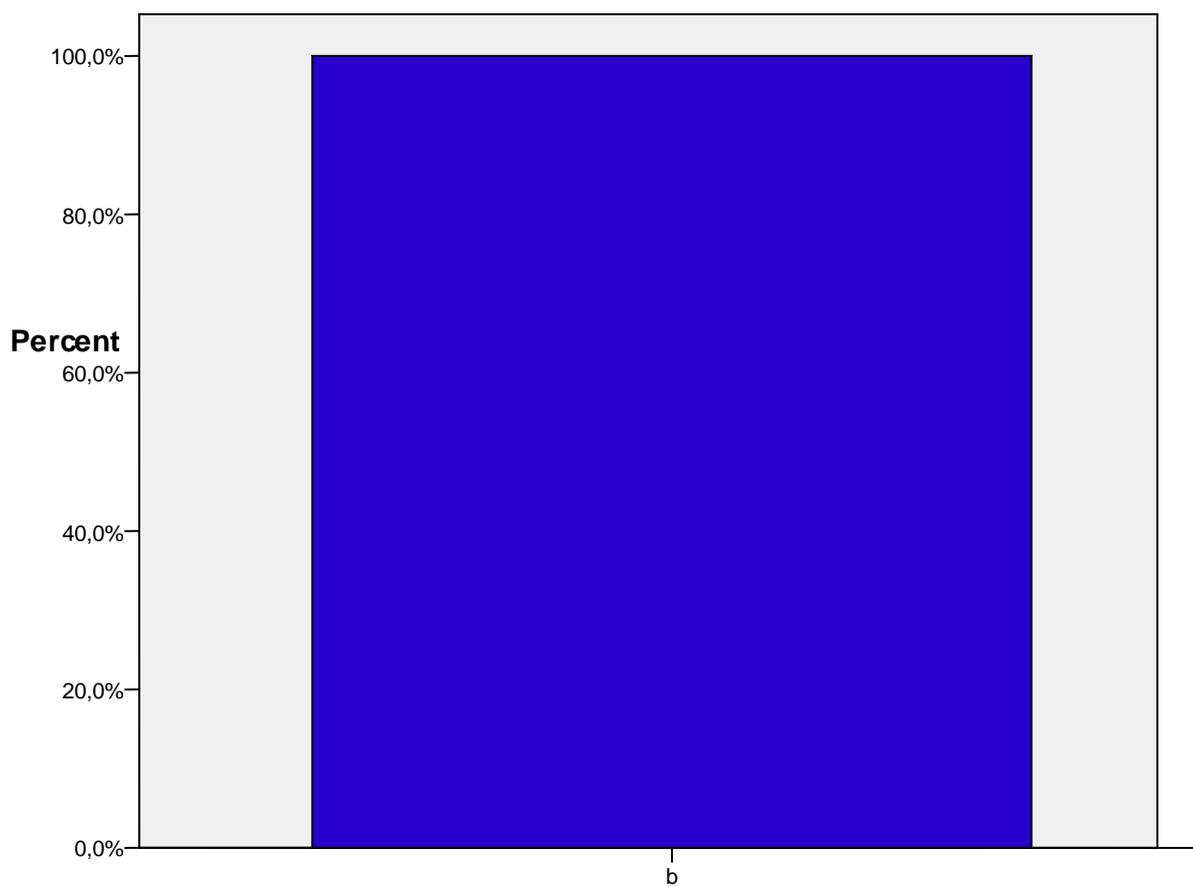
¿Considera suficiente las tareas de aprendizaje que aparecen en el Sitio de la asignatura para desarrollar la comprensión lectora en inglés con vistas al Examen de Culminación de la Disciplina y a lograr una mejor calidad en el diseño y la producción de software por parte de los estudiantes?

9. ¿Conoce usted de la existencia en los CASIE de un banco de textos o libro de lectura para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

a) Sí

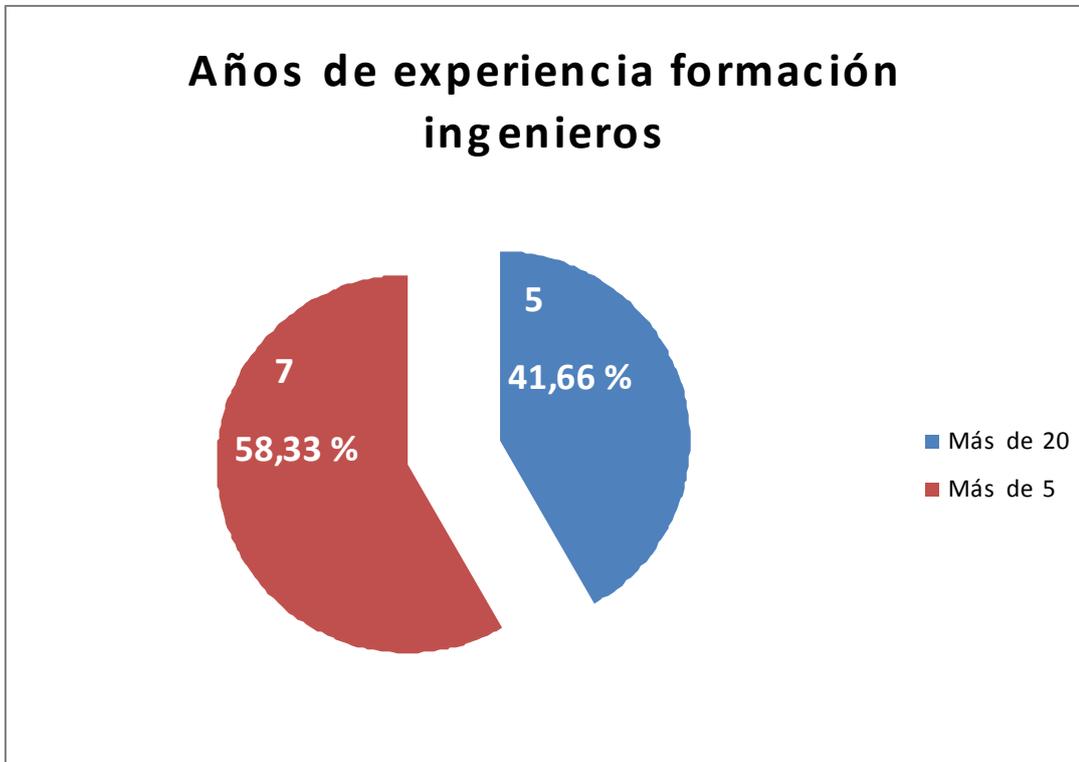
b) No

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid b	10	100,0	100,0	100,0

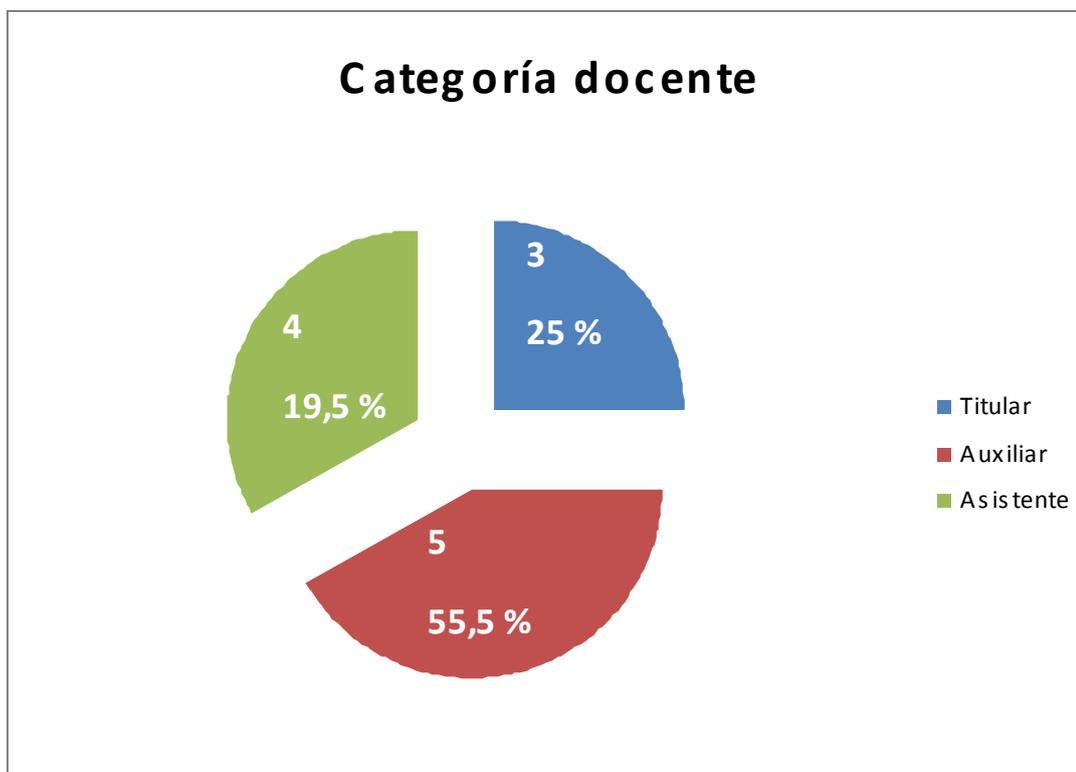


¿Conoce usted de la existencia en los CASIE de un banco de textos o libro de lectura para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

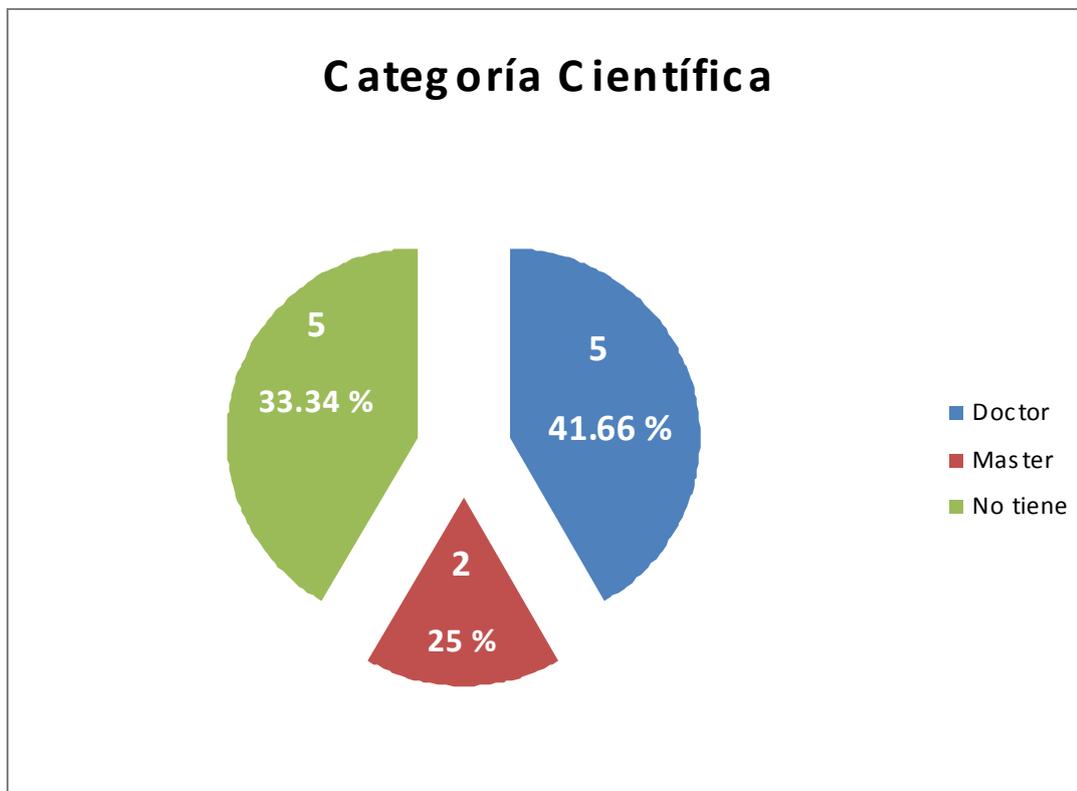
Anexo 13. Años de experiencia de los especialistas encuestados en la formación de ingenieros



Anexo 14. Categoría docente de los especialistas encuestados



Anexo 15. Categoría científica de los especialistas encuestados



Anexo 16. Valoración de los especialistas sobre el grado de conocimiento del tema de investigación

Encuesta a especialistas para someter a sus criterios la propuesta de *Tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.*

Nombre y Apellidos: _____

Fecha de graduación: _____ Puesto de trabajo actual: _____

Calificación Profesional: Ingeniero____ Licenciado en Educación____
Master _____ Doctor _____

Años de experiencia en la formación de ingenieros: _____

Categoría Docente: Prof. Instructor __ Prof. Asistente __Prof. Auxiliar __

Prof. Titular ____ Prof. Adjunto ____

1. Marque con una (X) en la casilla que corresponda el grado de conocimientos que usted posee acerca del tema de investigación que desarrollamos (la comprensión lectora en inglés a través del uso de los Centros de Autoaprendizaje y Servicios de Idiomas Extranjeros para estudiantes de ingeniería). Haga su valoración en una escala de 0 a 10 (considerando 0 como no tener ningún conocimiento y 10 pleno conocimiento de la problemática tratada.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

9-10 suficiente

3-4 medio

7-8 muy adecuado

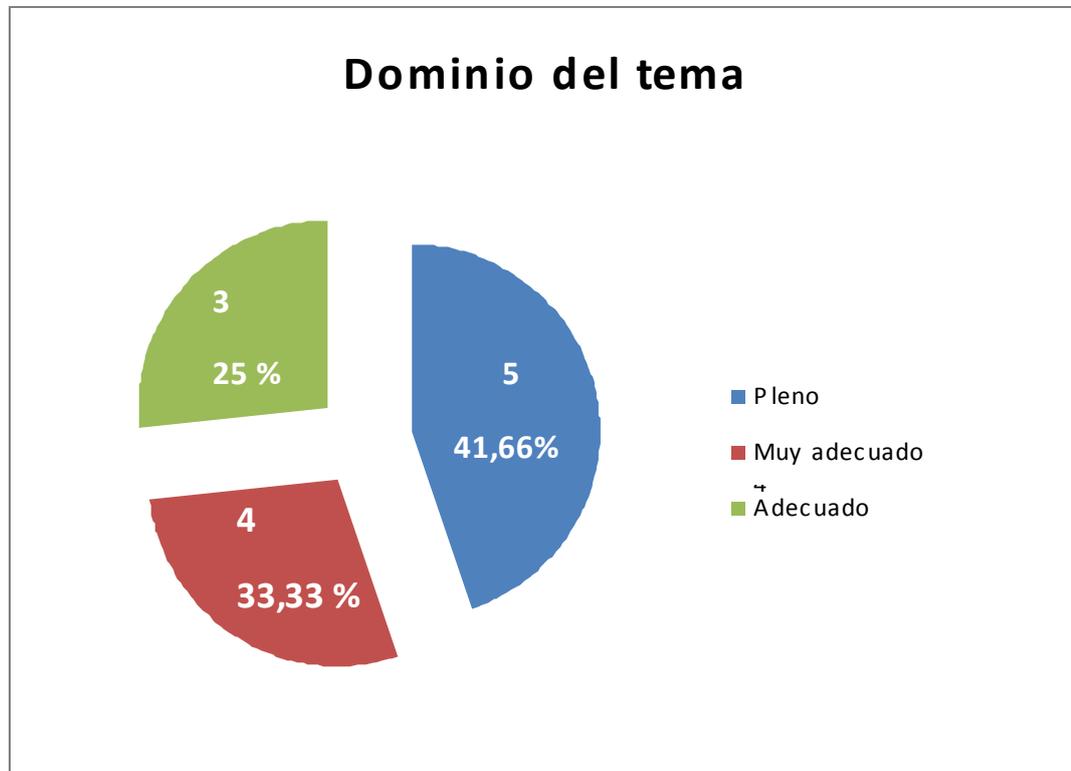
0-2 poco

5-6 adecuado

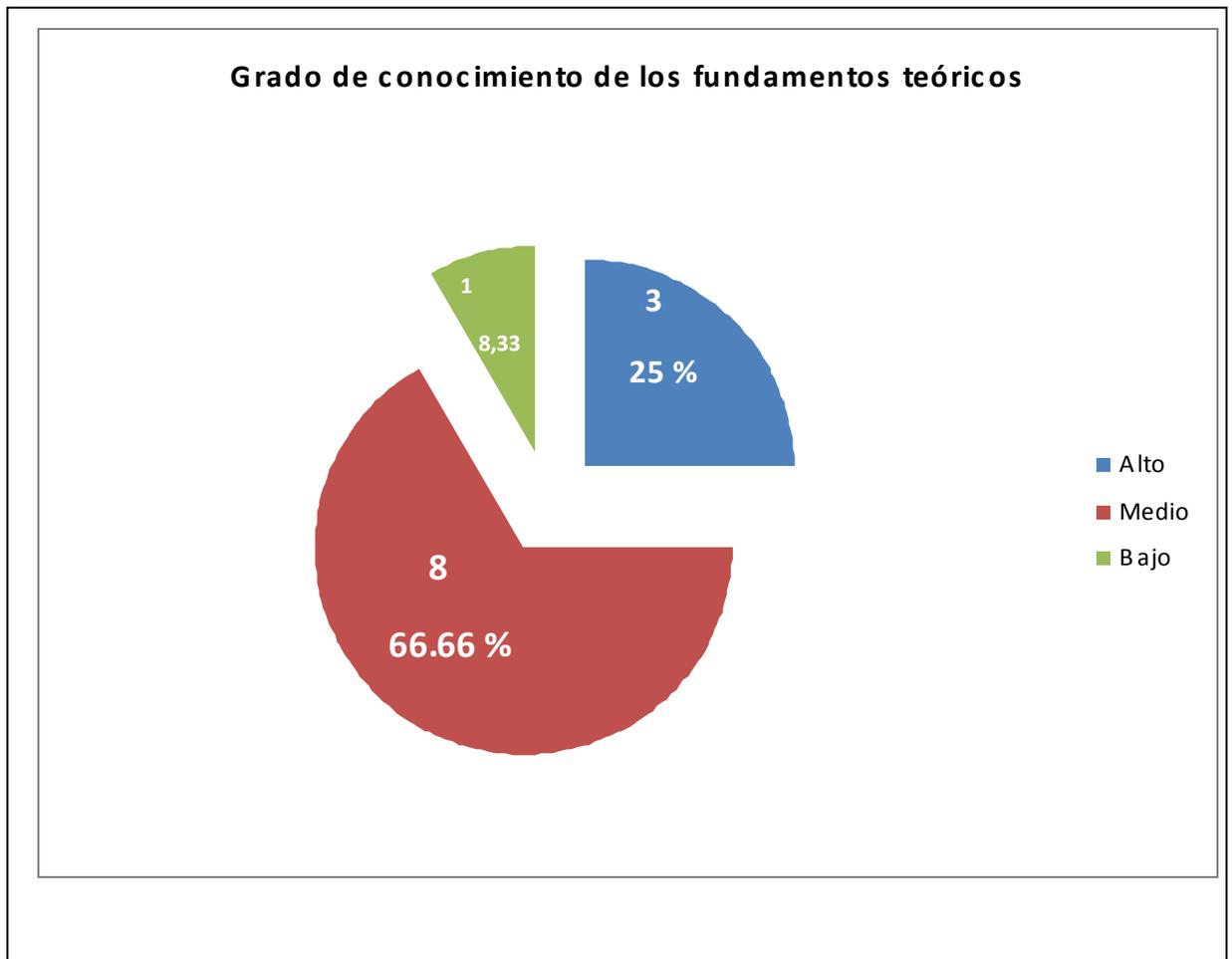
2. Valore el grado de influencia (X) que cada una de los aspectos que le presentamos a continuación ha tenido en su conocimiento y criterios sobre el tema que se investiga.

ASPECTOS	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA ASPECTO		
	Alto	Medio	Bajo
Estudio de los fundamentos teóricos que sustentan el tema.			
Conocimiento acerca del estado actual del tema en el ámbito nacional e internacional.			
Aplicación práctica de algunos aspectos relacionados con el tema			

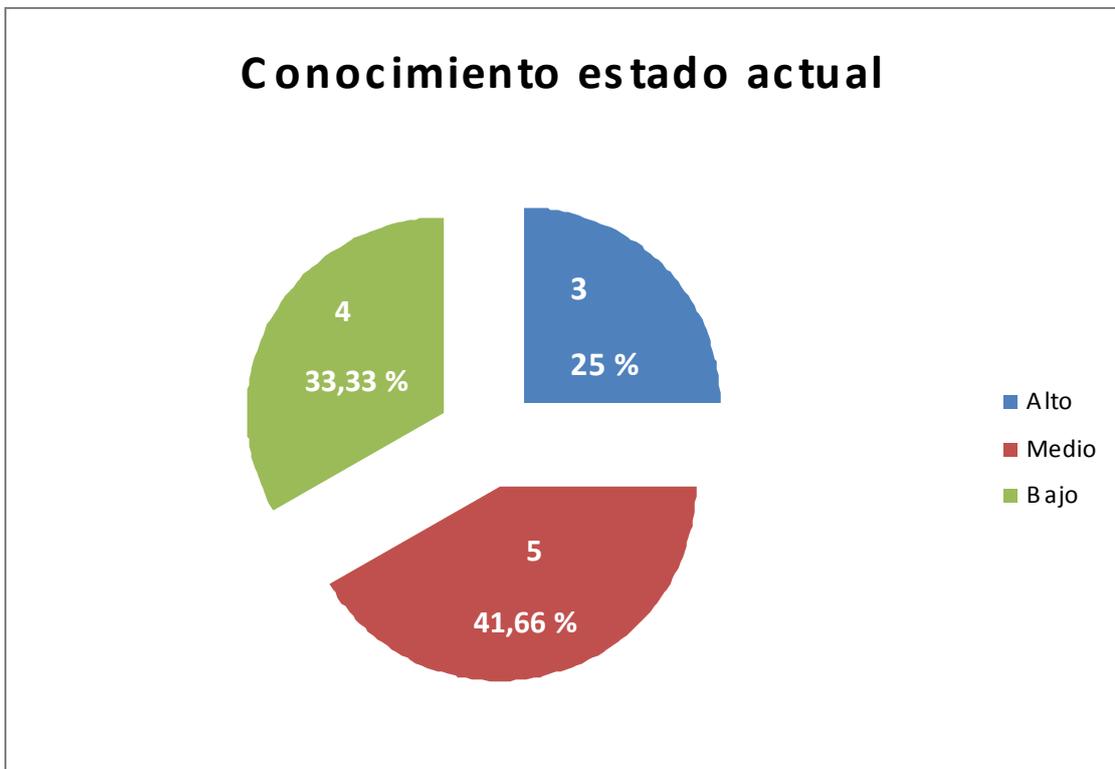
Anexo 17. Dominio del tema de investigación por los especialistas



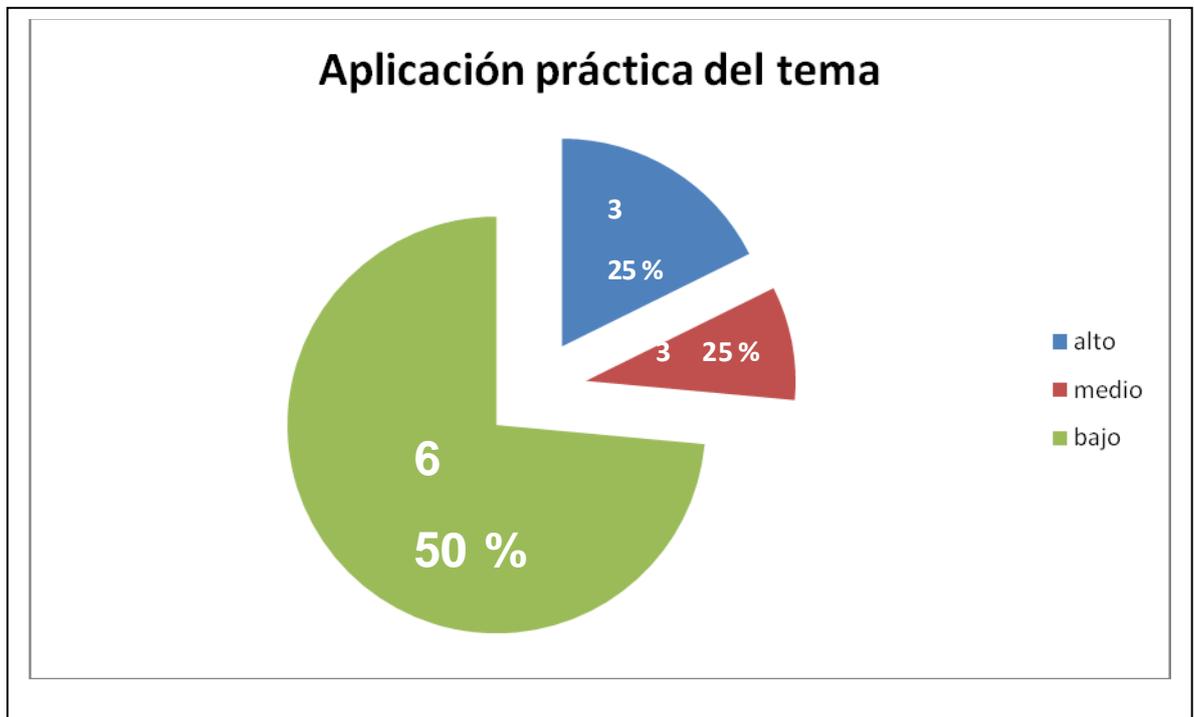
Anexo 18. Grado de conocimiento de los fundamentos teóricos de la investigación por los especialistas



Anexo 19. Conocimiento del estado actual del tema por los especialistas



Anexo 20. Grado de aplicación práctica del tema por los especialistas



Anexo 21. Valoración de las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés por los especialistas

Estimado (a) colega:

La presente encuesta forma parte de la aplicación del Método de Valoración de Especialistas. Con este fin solicitamos su valiosa colaboración y de antemano le aseguramos que sus opiniones se tendrán en cuenta para la práctica de las tareas de aprendizaje propuestas en este trabajo.

El objetivo de esta investigación es diseñar tareas de aprendizaje para desarrollar la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de cuarto año. Estas tareas están basadas en fichas de auto-aprendizaje concebidas para utilizarse como actividad complementaria a las clases de Inglés V en los CASIE y así contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en esta asignatura y a una mejor preparación para el Examen de Culminación de la Disciplina en los estudiantes de 4to año de la Universidad.

Muchas gracias

Marque con una cruz según su criterio:

- 1) Las tareas de aprendizaje propuestas en este trabajo favorecen un aprendizaje desarrollador y le permiten a los estudiantes ser más responsables y autónomos en su aprendizaje.

Sí _____ parcialmente _____ no _____

- 2) A través de las tareas propuestas en este trabajo el profesor puede obtener retroalimentación del proceso de auto -aprendizaje.

Sí _____ parcialmente _____ no _____

- 3) Las tareas de aprendizaje propician que los estudiantes relacionen los contenidos de las clases de Inglés V con las tareas propuestas en esta investigación.

Sí _____ parcialmente _____ no _____

- 4) Las tareas de aprendizaje propuestas en esta investigación permiten que los estudiantes integren las habilidades lingüísticas de manera ordenada, estructurada e interactiva.

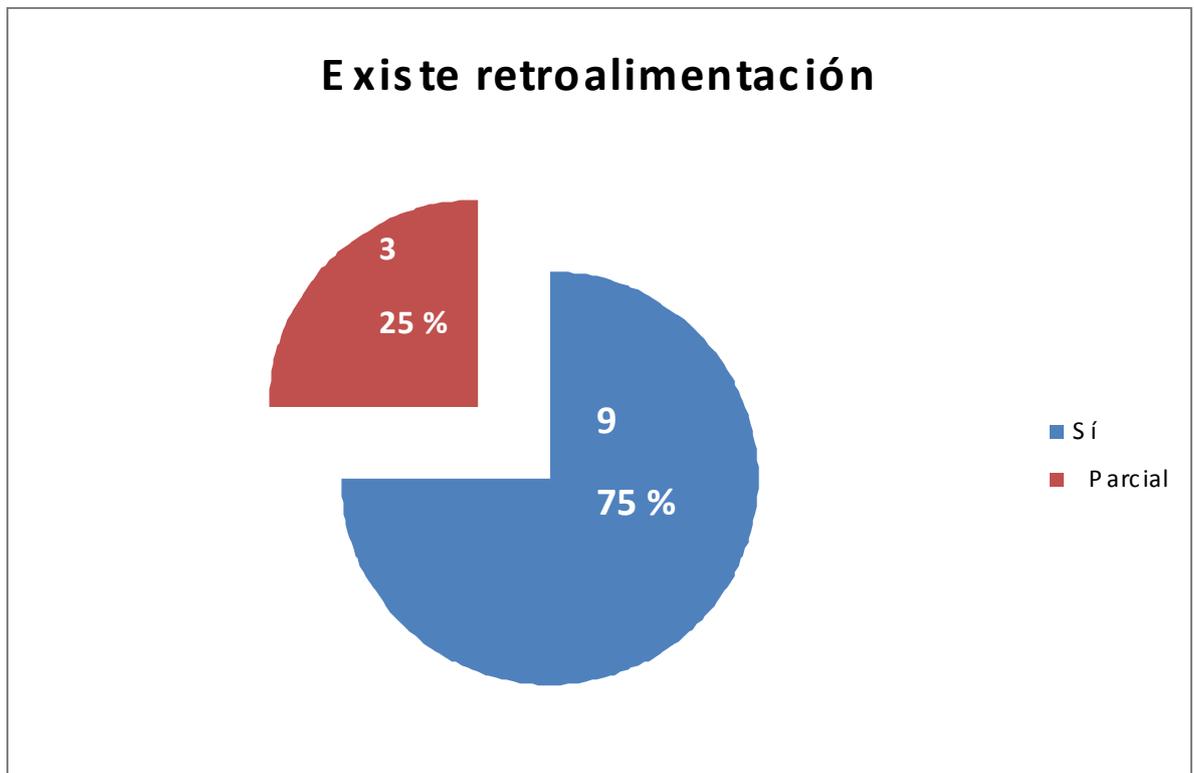
Sí _____ parcialmente _____ no _____

Otras valoraciones que considere importante:

Anexo 22. Porcentaje de especialistas que consideran las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés a favor del aprendizaje desarrollador



Anexo 23. Porcentaje de especialistas que consideran las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés a favor del proceso de retroalimentación



Anexo 24. Porcentaje de especialistas que consideran las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés relacionadas con los contenidos de la asignatura Inglés V



Anexo 25. Porcentaje de especialistas que consideran las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés integradas a otras habilidades



Anexo 26. Certificados que avalan las tareas de aprendizaje de comprensión lectora en inglés propuestas en la Tesis

 <p>UCI Universidad de las Ciencias Informáticas</p>	<h1>DIPLOMA</h1> <p>Universidad 2010 Evento de base a nivel de Facultad *</p>	 <p>UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura</p>
<p>Se le otorga a: <u>Lic. Sandy Henríquez Villafruela</u></p>		
<p>La condición de: <u>Relevante</u></p>		
<p>con el trabajo: <u>Tareas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de cuarto año de la Universidad de las Ciencias Informáticas</u></p>		
<p>Dado a los 28 días del mes de abril de 2009</p>		
 <hr/> <p>Yanet Villanueva Armenteros Decana</p>	 <hr/> <p>Yanelis Benítez Fernández Cmte. organizador</p>	

Evento de base a nivel de Facultad "Universidad 2010"

Otorga el presente:

CERTIFICADO

A: Sandy Henríquez Villafraña

Por haber participado en el evento de base
"Universidad 2010"

*"Esta debe ser una escuela flexible y capaz
de metamorfosearse, de cambiarse, de perfeccionarse".*

Fidel Castro Ruz



Ms.C. Idelsis Martínez Ungo
Vicerrectora de Formación



Dra. Olga Martínez Leyet
Directora - CICE

Dado en Ciudad de la Habana a los 4 días del mes de mayo del 2009

DIPLOMA

II Conferencia Científico- Metodológica

A: Dr. Sandy Henríquez O. Infante

Tarea de aprendizaje para el desarrollo de la competencia lectora en inglés en estudiantes de cuarto año de la UCI.

Por su participación como **PONENTE**
Dado a los 13 días del mes de junio de 2008
Año 50 de la Revolución

