

La comprensión lectora: una prioridad para el desarrollo profesional del maestro en formación

Reading comprehension: a priority in the education of teacher trainees

M. Sc. Olga Lidia Fontes Guerrero^{1*}, <https://orcid.org/0000-0002-9225-0079>

M. Sc. Liset González Agulló¹, <https://orcid.org/0000-0001-5236-7048>

M. Sc. Maylín Rodríguez Sánchez¹, <https://orcid.org/0000-0002-5519-328X>

¹ Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey, Cuba

*Autor para la correspondencia (email) olga.fontes@reduc.edu.cu

RESUMEN

Objetivo: Este artículo tiene como propósito ilustrar a los docentes los procedimientos a emplear para desarrollar la comprensión lectora en función de la formación profesional del futuro maestro desde un enfoque que privilegia las oportunidades que brinda el aprendizaje cooperativo.

Método: En la realización de la investigación se empleó la sistematización de experiencias, la observación como técnica empírica y la modelación en la propuesta de procedimientos a emplear en la lectura desde un enfoque profesionalizado.

Resultados: Los procedimientos propuestos son el resultado fundamental de esta indagación.

Conclusión: La realización de una lectura comprensiva requiere de planificación de tareas, promoción del pensamiento reflexivo, e interacción del lector con el texto todo desde la perspectiva de los modos de actuación del profesional.

Palabras clave: Formación de profesores, enseñanza de la lectura, desarrollo de la lectura, formación profesional.

ABSTRACT

Objective: This article aims at illustrating teachers the procedures to be used to develop reading comprehension based on professional approach to teacher trainees and cooperative learning.

Method: The authoresses rely on systematizing experiences, observation as an empirical technique and modeling to devise the new procedures to be used in reading from a professional perspective.

Results: The proposed procedures are the main finding of the research herein described.

Conclusion: The realization of a comprehensive reading requires task planning, promotion of reflective thinking, and interaction of the reader with the text from the perspective of the modes of action of the professional.

Keywords: Teacher education, reading instruction, reading development, professional education

Recibido: 8/01/2020

Aprobado: 5/02/2020

INTRODUCCIÓN

El proceso de lectura es una interacción entre los conocimientos previos del lector y la información que contiene el texto al cual se está enfrentando, por lo que al leer el estudiante interpreta el texto a la luz de sus conocimientos previos y de manera simultánea modifica sus ideas a partir de la adquisición de la nueva información.

El dominio de la comprensión lectora está en la efectividad de la recepción del mensaje. Un mensaje deficientemente recibido probablemente resulte en una comprensión adecuada. Es decir, si el estudiante posee limitados recursos estratégicos que lo lleven a discernir lo leído, no comprenderá adecuadamente y por tanto no podrá interactuar con lo que lee. Desarrollar la competencia lectora de los sujetos implica explorar lo que el estudiante sabe hacer con el lenguaje frente al proceso de lectura, comprensión e interpretación del texto escrito. Ello presupone enseñar a los alumnos a interrogar al texto que leen y con el cual se relacionan.

Los profesores de una lengua extranjera tienen que ser comunicadores eficientes para lograr esta competencia lectora. Lo que presupone ser un sujeto capaz de saber qué registro conviene utilizar en cada situación, qué hay que decir, qué temas son apropiados de acuerdo con el momento, lugar e interlocutores; es asumir con eficacia las rutinas comunicativas y para ello es indispensable apropiarse de una cultura general al dominar las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, leer, hablar y escribir; las cuales funcionan de manera integrada, relacionadas unas con otras de múltiples maneras.

En el primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras el diagnóstico inicial a los alumnos evidenció que la habilidad lectora está muy afectada en tanto el estudiante no es capaz de identificar ideas principales y secundarias; la comprensión es fragmentaria; no identifican el tipo de texto; y no logran por tanto emitir criterios, juicios, ni valoraciones críticas una vez que han leído el nuevo material. De este modo, el estudiante no logra una comprensión adecuada del texto, lo cual se expresa en su incapacidad para expresarse con sus palabras acerca de lo leído. No logra integrar las ideas de forma globalizada lo cual no le permite llegar a la esencia de la significación y a su expresión en forma de síntesis.

Al analizar las metas de aprendizaje para el primer año de la carrera, debemos señalar que los objetivos que se establecen han sido gradados y conceptualizados al territorio, así como a los requerimientos del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (Consejo de Europa, 2018), donde se han tomado en consideración la planificación de los contenidos, a partir del proceso de actualización y perfeccionamiento de la enseñanza de idiomas en Cuba, puntos de partida para la determinación de competencias, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y la

autoevaluación de las diferentes habilidades.

De ahí que las metas de aprendizaje para el primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras en la Universidad de Camagüey sea demostrar un desarrollo de la competencia comunicativa equivalente al nivel A2 del referido marco, al caracterizar, describir, narrar eventos, hechos, fenómenos, lugares, personas y expresar opiniones, así como comprender y operar con textos cortos orales y escritos acerca de temas familiares a él.

Es por ello que en esta investigación se abordó la comprensión como una reconstrucción de significados por parte del lector donde este intentará darle sentido a los elementos que previamente le han servido para acceder al texto, teniendo en cuenta el establecimiento de las conexiones coherentes entre sus experiencias previas y las nuevas que le proporciona el texto.

La lectura es una actividad compleja en la que intervienen numerosos procesos desde la percepción de las unidades de la lengua y sus relaciones (Montejo, 2006a, 2007, 2016) hasta el logro de la co-construcción de significado como resultado de la interacción autor-texto-lector (Montejo, 2007, p. 66). Algunos aparecen en las etapas iniciales del procesamiento, interactuando a su vez, con otros más complejos, necesarios para poder extraer el significado del texto; esto es la comprensión. En esta interacción se debe mencionar el rol de factores como el contexto, las expectativas del lector, su base de conocimientos, así como de las variables del propio texto, su estructura, contenido, forma, etc.

En tal sentido Montejo propone la operacionalización de tres habilidades de lectura fundamentales: *“la identificación de signos y de relaciones entre signos, la interpretación, y la valoración”* (2006b, p. 51) y toma como punto de partida el diagnóstico de las estrategias de lectura que emplea cada estudiante para inducir su reconstrucción a partir de la ilustración de procedimientos más productivos.

Otros estudios han estado dirigidos a la evaluación de la comprensión de la lectura (Hernández, 2012), o la comprensión de los textos en la escuela (Hernández, 2010). Estos dos últimos trabajos también aportan ideas en relación con el desarrollo de la actividad de lectura. Ahora bien, teniendo en cuenta que el propósito fundamental de la indagación que se describe es el de

favorecer el desarrollo de la comprensión lectora a partir del aprendizaje cooperativo, se prefiere por las autoras la propuesta de González (2009, p. 96), en tanto este autor coloca en el centro de la atención los diferentes tipos de lectura que distinguen la de familiarización, de búsqueda o de estudio.

El trabajo con la habilidad de lectura en la clase de la disciplina Práctica Integral demanda el empleo de métodos y procedimientos que a su vez promuevan un nivel de desempeño productivo y creativo por parte de los estudiantes lo que deviene en el desarrollo de la creatividad, la independencia cognoscitiva y la capacidad de opinar, actuar, valorar la actitud y propósitos del autor para finalmente aplicar lo leído a otro contexto y establecer las relaciones intertextuales; todo lo cual redundará en el desarrollo profesional del futuro maestro. De este modo *“es posible considerar el componente profesional como proceso que se desarrolla a la par que el proceso comunicativo”* (Alberteris, Rodríguez y Cañizares, 2018, p.310).

Para lograr todo lo antes planteado se deben planificar y ejecutar formas dinámicas de organización (Atiénzar, 2008) de la interacción grupal que conduzcan a una verdadera relación desarrolladora entre los estudiantes, en la que predomine el trabajo en dúos, tríos o equipos con el apoyo del docente, de modo que los estudiantes aprendan a escuchar y, al propio tiempo, a respetar otras ideas, que se conozcan y/o recuerden palabras, frases idiomáticas, cuestiones gramaticales y convenciones del idioma en todos los niveles del discurso, al escuchar a otros y al recurrir a las vivencias y experiencias presentes y pasadas que poseen.

Es aquí donde el aprendizaje cooperativo, aplicado al proceso docente educativo, se asume como *“[...] la realización de tareas conjuntas por parte de todos y todas los y las miembros del grupo, [...] para llegar así a un aprendizaje conjunto en el que todos y todas salgan beneficiados y beneficiadas”* (Alcántara, 2011, p. 2). De este modo, al ser aplicado a la enseñanza de lenguas extranjeras, el aprendizaje cooperativo deviene en procedimiento de vital importancia en la clase de Práctica Integral, en tanto lleva a la elaboración de diferentes estrategias de aprendizaje, así como la asignación de materiales complementarios en la lengua extranjera para ser analizados por los grupos o equipos de trabajo, los cuales deben ser organizados convenientemente, atendiendo a la diversidad pedagógica de los estudiantes.

De esta forma, es posible considerar el componente profesional como proceso que se desarrolla a la par que el proceso comunicativo ya que ambos procesos involucran una dinámica particular entre la cultura lingüística y la cultura didáctico-profesional y resulta además en el tratamiento de los contenidos de las diferentes ciencias que integran el currículo de lenguas extranjeras para la formación del conocimiento científico en los estudiantes, a la par con la orientación didáctico-profesional de estos contenidos.

Atendiendo a lo antes expuesto las autoras se proponen ilustrar los procedimientos a emplear para desarrollar la comprensión lectora en función de la formación profesional del futuro maestro desde un enfoque que privilegia las oportunidades que brinda el aprendizaje cooperativo.

MÉTODOS

El enfoque metodológico que se asume se basa en el estudio histórico-lógico, cuya interrelación dialéctica lo convierten en un método científico en esencia cualitativo, centrado en la práctica investigativo-profesional sistemática, organizada y encaminada al logro de un objetivo definido y asistida por la observación como técnica empírica. La búsqueda y recopilación constituye un primer paso en el que se documenta toda la experiencia acumulada acerca del tema en el que se transita hacia una conceptualización más acabada a partir de lo cual se definen categorías esenciales del proceso que se estudia, las cuales, a su vez, emergen como un conocimiento más acabado de la ciencia.

La propuesta realizada ha sido introducida en la práctica de manera experimental en las clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa, en el primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras durante el primer semestre del curso 2019-2020 en la Universidad de Camagüey y constituye un referente para el trabajo de la asignatura antes mencionada.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se habla de la lectura como herramienta educativa, ya que por una parte facilita la adquisición de conocimientos de una materia determinada, en tanto nos ayuda a ordenar las ideas, formular conceptos, establecer nexos y relaciones a través del ejercicio de plasmar en un papel nuestros pensamientos, mientras que por otro lado promueve un pensamiento independiente, crítico, creativo y reflexivo. La lectura por tanto constituye una habilidad de reconocimiento, mientras que escribir implica producción. Al escribir se adquieren de forma simultánea los elementos de la lectura ya que se aprenden las correspondencias sonido-grafía. Por otro lado, este aprendizaje se produce de un modo más activo, ya que al escribir leen lo que se está escribiendo.

Para establecer esta interacción el lector dispone de un conjunto de estrategias y procesos mentales que permiten interrogar el texto, identificar los indicios que él está enviando y organizarlos en una construcción activa hasta lograr el significado que se busca donde el profesor debe crear las condiciones y situaciones favorables para el aprendizaje. Sin embargo, la última palabra la tiene el alumno, quien aprende o no en función de sus intereses, aptitudes y demás características personales para que al final se produzcan los cambios esperados.

Estos cambios deseados constituyen a decir de Addine (2013) “auténticas experiencias de aprendizaje”, que tienen en su esencia “carácter reflexivo y activo y, cuando se prosiguen sistemáticamente, ejercen una enorme influencia dinamizante sobre la personalidad de los estudiantes, modifican sustancialmente su actitud y su comportamiento, y ayudan a la formación de nuevas actitudes más ajustadas y eficaces”. (p.16)

Las tareas y procedimientos que se privilegian como parte de esta propuesta incluyen premisas y acciones de los artículos científicos *El trabajo con textos en el primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras (Inglés)* y *El aprendizaje cooperativo en la clase de inglés como lengua extranjera*, ambos empleados como material docente para el trabajo con la habilidad lectora en el año teniendo en cuenta las bondades que brinda el aprendizaje cooperativo al favorecer

vínculos de cooperación entre los estudiantes, a la vez que promueve el perfeccionamiento de los procesos de instrucción y educación Fontes, González & Martínez (2019) y Fontes, Rodríguez, & Álvarez (mayo- agosto de 2017).

Para lograr un mayor nivel de desarrollo de la competencia comunicativa estas tareas deben estimularla interrelación comunicativa entre los estudiantes a partir de la implementación de estrategias adecuadas que complementen los saberes cognitivos. Es aquí donde el profesor de una lengua extranjera, al decir de Finocchiaro & Brumfit (1983, p.145) asume responsabilidades al desarrollar habilidades lectoras en sus estudiantes, a saber:

- Esclarecer las intenciones de forma tal que los estudiantes puedan comprender el propósito principal del texto.
- Enriquecer las experiencias de los estudiantes de modo tal que puedan comprender los elementos en una situación (personajes, lugares, tiempo, temas y alusiones culturales).
- Presentar los sonidos y significados de las palabras desconocidas.
- Enseñar la correspondencia sonido - grafía.
- Ayudarlos a comprender la función gramatical de las estructuras y grupos de palabras.
- Ayudarlos a comprender y relacionar las expresiones comunicativas y conceptos a una relación.
- Propiciarles la comprensión y/o la obtención de significados de palabras y conectores del discurso.
- Propiciarles el distinguir entre el tema principal y las ideas secundarias.
- Ayudarlos a expresar sus gustos y preferencias acerca del tema.

Estas habilidades lectoras implican el desarrollo de procesos cognoscitivos, que al ser aplicados a la lectura presuponen que el sujeto, a partir de conocer qué es leer, estructure su actividad aplicando determinadas estrategias que le posibiliten acercarse al texto y obtener la información

de forma efectiva, logrando así una competencia comunicativa que le permita convertirse en un lector eficiente (Romeu, 2007, p. 58). Lo que supone:

- Comprender lo que otros tratan de significar, entendida la comprensión como un acto individual, original y creador.
- Poseer una cultura lingüística y literaria, adquirida en el proceso de análisis de diferentes textos y en el descubrimiento de la funcionalidad de los recursos lingüísticos empleado por el emisor en la construcción de significados, Dichos textos sirven de modelos constructivos en diversos estilos (coloquial, científico - técnico y literario o artístico) y mediante un análisis (semántico, lingüístico y pragmático) el alumno no solo obtiene conocimientos lingüísticos y literarios sino que también toma conciencia de la utilidad de dichos conocimientos para la comunicación.
- Construir textos en diferentes estilos, según las exigencias de la situación comunicativa en que se encuentre y haciendo un uso efectivo de los medios lingüísticos para establecer la comunicación.

Cuando los estudiantes son capaces de aplicar estas estrategias de lectura con independencia puede decirse que han alcanzado un primer logro en el desarrollo de la habilidad lectora. Luego una vez consolidado el desarrollo de las estrategias de lecturas deberá llamarse la atención de los estudiantes sobre el logro alcanzado y conducirlos al análisis de cómo logra auto dirigirse en el proceso de lectura, de manera que por una parte se contribuya a la elevación de su independencia cognoscitiva y por la otra a su desarrollo profesional como futuros maestros.

De este modo la lectura como fuente de conocimiento y cultura permite dotar al estudiante de un universo del saber que se pone a su disposición para toda la vida y que deviene en amplio espectro para hacer valoraciones y reflexiones, arribar a conclusiones, tomar partido, todo lo cual redundará en una asimilación consciente de los modos de actuación que deben ser asumidos ante determinadas situaciones de su vida en el contexto social en que se desarrolla.

En el diseño de las tareas propuestas en esta investigación fueron tomadas en consideración y contextualizados al proceso de comprensión textual los requisitos descritos por Rodríguez (2014) y el trabajo metodológico interdisciplinario del colectivo de año a partir de lo cual las tareas deben tener las siguientes características:

- El diagnóstico de las potencialidades, limitaciones y estrategias empleadas por los estudiantes y la determinación de las “ayudas” en consideración a las características individuales y grupales para el tránsito de la dependencia a la independencia cognoscitiva.
- La orientación del alumno hacia la búsqueda activa e independiente de la información, la gestión del conocimiento y la adopción de actitudes de autodeterminación en la ejecución de las tareas de aprendizaje.
- Potenciar el desarrollo de habilidades profesionales para la solución de tareas con carácter independiente a partir de los componentes básicos de la actividad de aprendizaje.
- La atención particularizada tanto a las vías y métodos de solución de las tareas como al resultado de su implementación; propiciar espacios para el análisis crítico del proceso de solución y garantizar el enriquecimiento de saberes.
- Diseñar las tareas docentes y extradocentes con enfoque problematizador que demanden el trabajo independiente del estudiante.

De igual modo es necesario destacar que para la concepción de las tareas se tuvieron en cuenta y se adaptaron al primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras las técnicas de aprendizaje cooperativo para promover la realización conjunta de ejercicios y actividades (Kagan,1995), a partir de lo cual se asumen como premisas las siguientes:

1. Responder ejercicios, preguntas y problemas.
2. Activar conocimientos previos.
3. Asegurar el procesamiento de la información por parte de toda la clase.
4. Recapitular y sintetizar.

5. Comprobar el grado de comprensión de los contenidos de manera rápida y ágil.
6. Aclarar dudas, realizar correcciones, contrastar respuestas.

Procedimientos para desarrollar la comprensión textual en la clase de Práctica Integral del Inglés

1. Establecer equipos de trabajo (dúos, tríos etc.) para realizar las tareas.
2. Orientar a los estudiantes a escribir un resumen acerca de lo leído. Esto implica que el estudiante reflexione acerca de lo que ha leído y sea capaz de llegar a la esencia del texto.
3. Instruir a los estudiantes para opinar acerca de lo leído. Aquí se requiere que el estudiante reflexione acerca de lo leído y a la vez pueda escribir sus propias valoraciones y opiniones al respecto. Esta tarea, a diferencia de la anterior se centra en la reacción que provoca en el lector el texto leído y no en el texto en sí mismo.
4. Monitorear la preparación las intervenciones de los estudiantes y equipos con vistas a presentar sus resultados como discurso construido, ofreciendo oportunamente el nivel de ayuda requerido.
5. Orientar la comparación de sus propios resultados con los del resto del grupo y prepararlos para discutir sus experiencias de aprendizaje y reflexionar en el desempeño de los miembros del equipo atendiendo a sus logros, hábitos de trabajo y habilidades para ayudar a los demás.
6. Estimular el control metacognitivo y el tránsito hacia la autorregulación en la ejecución de las operaciones para construir, realizar, escuchar/leer e interpretar el discurso.
7. Sugerir a los estudiantes criterios de evaluación relevantes a partir de la elaboración de dimensiones e indicadores de evaluación. Se pretende con esto que sean capaces de juzgar la originalidad y calidad de las intervenciones tanto por su contenido como por su efectividad (pragmática), corrección lingüística y nivel de apropiación al contexto

comunicativo de que se trate. En este momento el estudiante será capaz de valorar cómo ha sido su desempeño y cuáles dificultades ha presentado. Es en esta tarea donde el estudiante es capaz de conocer cuáles son sus deficiencias, lo que favorece el desarrollo de las habilidades en la solución de problemas y por consiguiente en la autoevaluación.

A continuación, se ilustra el trabajo con tareas donde se ponen de manifiesto las premisas antes mencionadas.

Title: "Smoking"

Level: Intermediate.

- Source: "Recreational Drug Use and Abuse" (by Robert A. Levitt)

Objective: To apply reading strategies while identifying main ideas and relevant information to express his thoughts about the consequences of smoking for human health and the role of teachers in the avoidance of this habit to increase motivation towards the profession.

Professional interest: The role of teachers in the avoidance of the habit of smoking

Timing: 4 hours.

Teaching Aids: printed texts.

Procedures: The teacher will encourage the students to read the definition of addiction and express their feelings about it. Have them express agreement and disagreement. Ask them if they know someone who is addicted to any substance. They can describe any personal experience that illustrates the statement.

Se considera *adicción* (del latín*addictus*) a una enfermedad crónica y recurrente del cerebro que se caracteriza por una búsqueda patológica de la recompensa y/o alivio a través del uso de una sustancia u otras conductas.

Read the following text taken from *Abnormal Psychology* written by David C. Rimm & John W. Somerville (1977) to identify main consequences of smoking for human health and write a summary.

Cigarette smoking has generated much interest in the effects of chronic nicotine intake. The heat from the burning tobacco vaporizes the nicotine and about 10% of the available nicotine is inhaled; of this amount, 90% is absorbed into the bloodstream. Smokers also ingest compounds other than nicotine and several of the effects of smoking may result from these other chemicals. In particular, the carcinogenic (cancer- producing) effects of tobacco smoke probably do not directly involved nicotine. Research is currently underway to identify the carcinogenic agents in cigarette smoke and to attempt to produce a “cancerless” cigarette.

One important study suggests that, while nicotine has some role in dependence on cigarettes, other substances present in cigarettes and a psychological dependence (or habit) may also be involved. It can also cause toxicological effects as a result of overindulgence in tobacco or accidental contamination from insecticides, many of which contain nicotine. The novice smoker usually cannot tolerate the amount of nicotine present in a single cigarette, but after several years of smoking, the same person may be able to smoke 40 a day without experiencing the toxic symptoms of pallor, sweating, nausea, and vomiting. Although Nicotine does not have therapeutic usefulness it is of great interest because of its widespread use by tobacco smokers and the known dangers associated with smoking.

1. According to the explanation given in the text about nicotine, do you consider this substance dangerous for human health? Explain
2. Do you think this habit possesses the greatest health hazard in your class? Why?
3. Explain the role of teachers in the avoidance of the habit of smoking. Design activities to eradicate this addiction in the students.
4. Present your final result to the rest of the class and include the material in the virtual class of the subject and in the Website of your career.

5. Discuss your learning experiences and reflect on the performance of group members in terms of their achievement levels, work habits, and ability to assist others.
6. Evaluate the final result to determine which is the most original and which the best overall is.

CONCLUSIONES

La realización de una lectura comprensiva requiere de una acertada planificación de tareas que promueva el desarrollo del pensamiento reflexivo.

Las tareas que se proponen privilegian el desarrollo profesional del estudiante, en tanto promueven vínculos de actividad profesional, no solo desde el punto de vista didáctico, sino también desde lo pedagógico.

Los procedimientos propuestos permiten que la interrelación del lector sea más cercana con el texto ya que éste logra hacer un uso más eficiente de la información obtenida, mientras que favorece el desarrollo de la habilidad lectora de los estudiantes y estimula los vínculos de cooperación entre ellos.

REFERENCIAS

- Addine, F. (2013). *Aportes e impactos obtenidos desde una sistematización en el campo de la didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica*. Acceso: 3/01/2018. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/3606/360643422003.pdf>
- Alberteris, O., Rodríguez, M., & Cañizares, V. (2018). Desafíos didácticos de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en el contexto universitario cubano actual. *Didascalía: Didáctica y Educación*, 11(6), 303-329. Acceso: 5/01/2018. Disponible en:

<https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/didascalia/article/download/1566/1775>

Alcántara, M. D. (2011). *Importancia del trabajo cooperativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestro alumnado*. Acceso: 3/01/2018. Disponible en: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_38/MARIA_DOLORES_ALCANTARA_TRAPERO_02.pdf

Atiénzar, O. (2008). *Metodología para el desarrollo de la construcción de textos escritos basada en el desarrollo de la competencia ideológica - cultural - comunicativa en el disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa*. Tesis doctoral inédita. Camagüey, Cuba: Instituto Superior Pedagógico José Martí.

Consejo de Europa. (Febrero de 2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors*. Access: 5/01/2019. Available at: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Finocchiaro, I. M., & Brumfit, C. (1983). *The Functional - Notional Approach from Theory to Practice*. Oxford: Oxford University Press Inc.

Fontes, O., González, L., & Martínez, R. (enero-abril de 2019). El aprendizaje cooperativo en la clase de inglés como lengua extranjera. *Transformación*, 61-70. Acceso: 20/02/2019. Disponible en: <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/2065/2359>

Fontes, O., Rodríguez, M., & Álvarez, M. (mayo-agosto de 2017). El trabajo con textos en el primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras (Inglés). *Transformación*, 13(2), 292-303. Acceso: 5/01/2018. Disponible en: <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1433/pdf>

González, R. (2009). *La Clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernández, J. E. (2010). La instrumentación de la comprensión de textos en la escuela. *Transformación*, 6(1), 17-27. Acceso: 5/01/2018. Disponible en: <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1570/1549>

Hernández, J. E. (2012). Criterios para la evaluación de la comprensión de textos como sistema de

relaciones cognitivo-afectivas. *Transformación*, 8 (2), 24-36. Acceso: 5/01/2018. Disponible en: <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1610/1589>

Kagan, S. (1995). *We can talk: Cooperative learning in the elementary ESL classroom*. ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Access: 3/01/2018. Available at: https://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK40.pdf

Montejo, M. N. (2006a). *Modelo bidireccional interactivo para la reconstrucción y autorregulación de estrategias de lectura en inglés como lengua extranjera*. Tesis doctoral inédita. Camagüey, Cuba: Instituto Superior Pedagógico José Martí.

Montejo, M. N. (2006b). *Procedimientos para la reconstrucción y autorregulación de las estrategias de lectura*. Acceso: 3/01/2018. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/322642101_Procedimientos_para_la_reconstruccion_y_autorregulacion_de_las_estrategias_de_lectura

Montejo, M. N. (2007). Una nueva representación de la lectura. *Educación* (122), 26-33. **Buscar sitio**

Montejo, M. N. (enero-junio de 2016). Leer en inglés y gestionar información para la investigación medio ambiental. *Monteverdia*, 9 (1), 14-29. Acceso: 3/01/2018. Disponible en: <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/monteverdia/article/view/1740/1696>

Rodríguez, M. (2014). *Estrategia didáctica para desarrollar la independencia cognoscitiva de los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras de la UCP José Martí*. Tesis de maestría inédita. Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas José Martí.

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y socio-cultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Conflicto de interés:

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Declaración de responsabilidad autoral:

M Sc. Olga Lidia Fontes Guerrero: Tuvo a su cargo el diseño metodológico de la investigación, interpretó los datos y sistematizó la información recolectada.

M Sc. Liset González Agulló: Participó en el diseño metodológico de la investigación, aplicó los instrumentos para la recolección de los datos y participó en su interpretación

M Sc. Maylín Rodríguez Sánchez: Orientó a la primera autora durante toda la investigación y realizó la búsqueda bibliográfica sobre la habilidad lectora.