

Diseño de materiales para curso a distancia de lectocomprensión de textos académicos

Andrea Lombardo

andrealombardo19@gmail.com

Ma. Candela Pérez Albizu

candelaperezalbizu@gmail.com

En esta contribución, nos proponemos abordar los lineamientos tenidos en cuenta en la confección de materiales para un curso de lectocomprensión dictado en la modalidad a distancia en el ámbito de la Escuela de Lenguas de la Universidad Nacional de La Plata. En el marco teórico-metodológico que considera la lectura como práctica social (Halliday, 1982; Vygotsky, 1962), resultante de un aprendizaje social en el cual se pretende que el estudiante se enfrente a diferentes géneros textuales vinculados a diversos contextos socioculturales (van Dijk, 1985), se diseñan tareas a partir de insumos didácticos asociados a artículos científicos y periodísticos, reseñas, resúmenes, que cubren un abanico de disciplinas y áreas de especificidad. En este sentido, el curso y el diseño de los materiales están pensados para desarrollar las habilidades de lectocomprensión mediante el acceso a textos específicos en lengua inglesa que contribuyan a la permanente especialización, actualización y formación académica y de investigación que se requiere en el mundo actual, en general, y el conocimiento disciplinar, en particular. Complementariamente, la elaboración de materiales pretende fortalecer la comprensión lectora desde el enfoque de una educación significativa y situada. Seguimos los enfoques metodológicos de Ellis (2003, 2009), Nunan (1996) y Willis (2007), quienes proponen el aprendizaje y la enseñanza mediante tareas que apunten a un propósito comunicativo auténtico y que partan de una necesidad clara. Las tareas se articulan a partir de una temática particular, ítems lingüísticos específicos, archivos de referencia y videos o Powerpoints explicativos que sirven de soporte léxico-gramatical o de reflexión de aspectos de coherencia y cohesión.

Introducción

En esta presentación, nos proponemos abordar los lineamientos tenidos en cuenta en la confección de materiales para un curso de lectocomprensión dictado en la modalidad a distancia en el ámbito de la Escuela de Lenguas de la Universidad Nacional de La Plata. En el marco teórico-metodológico que considera la lectura como práctica social (Halliday, 1982; Vygotsky, 1962), resultante de un aprendizaje social

en el cual se pretende que el estudiante se enfrente a diferentes géneros textuales vinculados a diversos contextos socioculturales (van Dijk, 1985), se diseñan tareas a partir de insumos didácticos asociados a artículos científicos y periodísticos, reseñas, resúmenes, que cubren un abanico de disciplinas y áreas de especificidad. En este sentido, el curso y el diseño de los materiales están pensados para desarrollar las habilidades de lectocomprensión mediante el acceso a textos específicos en lengua inglesa que contribuyan a la permanente especialización, actualización y formación académica y de investigación que se requiere en el mundo actual, en general, y el conocimiento disciplinar, en particular. Complementariamente, la elaboración de materiales pretende fortalecer la comprensión lectora desde el enfoque de una educación significativa y situada.

La modalidad de educación a distancia ha cambiado el modo en que percibimos el proceso de enseñanza-aprendizaje. A medida que las innovaciones en las tecnologías educativas continúan avanzando, los modos en que enseñamos y aprendemos seguirán evolucionando. Ante esta realidad, se impone la necesidad de una reflexión crítica de cada uno de los aspectos de los cursos a distancia que nos permita adecuar nuestras prácticas para satisfacer las necesidades de todos y cada uno de nuestros estudiantes. En lo que respecta a los cursos de lectocomprensión de textos académicos, tanto a distancia como presenciales, el diseño de los materiales es uno de los grandes desafíos con los cuales nos enfrentamos. La mayor parte del material comercial disponible en la actualidad es producido para el mercado de inglés como lengua extranjera de todo el mundo y apunta al desarrollo de las cuatro macrohabilidades lingüísticas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita). Por lo tanto, no logra satisfacer las necesidades específicas de nuestros estudiantes, cuyo objetivo es el desarrollo de estrategias que faciliten una lectura ágil y comprensiva del contenido de textos en inglés.

Sobre el curso

Los estudiantes que se inscriben en este curso conforman un grupo heterogéneo. En su mayoría son investigadores o estudiantes de grado y posgrado procedentes de distintas disciplinas de estudio. Para ellos el acceso a textos académicos en inglés es de suma importancia ya que contribuye a su permanente especialización, colabora en su formación académica y de investigación y facilita su inserción en el mundo laboral.

Desde esta perspectiva, el diseño de este material estuvo orientado por una serie de objetivos que consensuamos debían guiarnos a lo largo de todo el proceso. A partir del contexto específico de aprendizaje de nuestros alumnos, buscamos exponerlos a una variedad de géneros textuales, eligiendo los que tendrían la necesidad de abordar con mayor frecuencia. Asimismo, exploramos diversos ejes temáticos para que fueran variados y despertaran su interés. Y principalmente, nos propusimos diseñar tareas que involucren a los estudiantes en una construcción de la comunicación real y significativa.

Diseño del curso

Una vez definidos los objetivos generales del curso y los destinatarios, el equipo de trabajo conformado por dos profesoras encargadas de diseñar el material, una profesora responsable de su revisión, y una diseñadora gráfica, nos centramos en cada uno de los componentes y factores a considerar al diseñar un curso a distancia. Mucundanyi (2021) menciona cinco estrategias de diseño para lograr que los estudiantes a distancia se involucren con el curso: un diseño claro y coherente, la creación de una comunidad de aprendizaje, la elaboración de un plan de estudios detallado, la presencia del instructor y la prioridad a los materiales educativos gratuitos. La plataforma elegida fue *FaHCE virtual*, la plataforma de actividades en línea utilizada para actividades a distancia por la FaHCE, UNLP (Ver Anexo).

Se prefirió una modalidad de impartición 100% virtual ya que los destinatarios (estudiantes e investigadores) consideran la flexibilidad horaria una gran ventaja. La confección de este módulo implicó una selección de los contenidos realizada en función de la relevancia de estos para el conocimiento y la comprensión, por parte del lector estudiante y lector investigador. De este modo, de manera gradual, se abordaron los distintos géneros discursivos académicos y los elementos lingüísticos predominantes en cada uno de ellos.

En relación con la estructura del curso, la carga horaria del módulo es de aproximadamente 64 horas distribuidas en cuatro meses, y a su vez, en cuatro unidades con cuatro trabajos prácticos cada una. Cada Trabajo práctico parte de la propuesta de una tarea cuya resolución implica la lectura de un texto. A partir de este, se generan tareas que incluyen la toma de notas, la confección de organizadores gráficos, la participación en foros, el posteo de comentarios, y la escritura de emails, entre otros.

La inclusión de tareas colaborativas contribuye a que cada miembro del grupo se implique en la consecución de los objetivos, a la vez que busca el desarrollo del aprendizaje propio y de los otros, y demuestra que a pesar de la distancia física existe la posibilidad de una interacción real. Luego de las tareas de comprensión lectora se incluye una fase de concienciación lingüística (a partir de los elementos léxico gramaticales que surgen de cada texto), en la cual se invita al estudiante a reflexionar sobre la lengua a través de la lectura de contenidos incluidos en videos, o Powerpoints, y luego a resolver una actividad, frecuentemente en H5P. En este sentido, Woodley et al. (2017) sostiene que el uso de diferentes tipos de recursos, como texto, audio y video, permite a los estudiantes interactuar y comprometerse con el contenido. En forma complementaria, en la confección de los trabajos prácticos se prestó especial atención a la redacción de las consignas y la claridad de las instrucciones para que los estudiantes pudieran trabajar de manera autónoma sin mayores dificultades.

El curso está a cargo de una profesora con quien es posible comunicarse en todo momento desde el aula virtual y que orienta el aprendizaje y responde las dudas y consultas de los participantes. La evaluación es permanente, y cada módulo se aprueba a través de las tareas solicitadas más una tarea integradora final. Los estudiantes son calificados de manera cualitativa. Cabe destacar que en el módulo se incluyeron dos foros de comunicación. Uno para información estrictamente académica y otro cuya función es la de promover la socialización entre los integrantes del grupo.

Marco teórico-metodológico

El marco conceptual en el cual nos inscribimos considera la lectura como una práctica social (Halliday, 1982; Vygotsky, 1986 [1962]) resultante de un aprendizaje social en el cual se pretende que el estudiante se enfrente a diferentes géneros textuales vinculados a diversos contextos socioculturales. Dentro de este marco, la lectura es un fenómeno social, cultural e histórico que va mucho más allá de la simple decodificación del texto ante un lector. Como apuntan Peter Smagorinsky, Mary Guay, Tisha Lewis Ellison y Arlette Ingram Willis (2020: 57-58),

“[U]na perspectiva sociocultural cuestiona un supuesto común en cuanto considera la lectura como un acto aislado entre el lector y el texto. Sin embargo, la lectura es realizada por personas socializadas con visiones del mundo, paradigmas de investigación y otras perspectivas ideológicas que son consecuencia del desarrollo humano mediado (Cole, 1996; Vygotsky, 1987; Wertsch, 1985).”

Nuestro enfoque para desarrollar competencias de lectocomprensión textual, se encuadra en los modelos interactivos de lectura (Rumelhart, 1977; Stanovich, 1980; Bernhardt, 1991; Carrell, 1992). Uno de los principales representantes del modelo interactivo, Rumelhart (1980) asevera que, en el modelo de lectura interactivo, tanto el procesamiento ascendente como el descendente deben realizarse en todos los niveles de análisis simultáneamente. Los datos necesarios para completar los esquemas están disponibles a través del procesamiento ascendente; el procesamiento descendente facilita su asimilación si son consistentes con el conjunto conceptual del lector. Por su parte, Stanovich (1980) ha investigado ampliamente los procesos cognitivos involucrados en la lectura, enfocándose en la comprensión de textos y los factores que influyen en la habilidad de lectura, la fluidez y la comprensión inferencial. El modelo interactivo considera al lector como un agente autónomo que da sentido, a través de diversas estrategias, a aquello que el escritor quiere transmitir (Carrell, 1998).

Con el propósito de abordar la lectocomprensión en la modalidad a distancia en el ámbito de la Escuela de Lenguas de la Universidad Nacional de La Plata, seguimos los enfoques metodológicos de Ellis (2003, 2009), Nunan (1996) y Willis (2007), quienes proponen el aprendizaje y la enseñanza mediante tareas que apunten a un propósito comunicativo auténtico y que partan de una necesidad clara. Nos valemos

de textos auténticos en lengua inglesa, extraídos de sitios confiables (revistas especializadas, periódicos en línea, resúmenes de artículos científicos, entrevistas, etc.) y que presentan una temática particular. Es importante destacar que en la secuencia también se incluye un estadio de concienciación lingüística a partir de la lengua que surge del texto, de los ítems lingüísticos que prevalecen y de determinados marcadores discursivos. En este sentido, el análisis y reflexión que realicen de las palabras, estructuras y funciones colabora para que puedan alcanzar un umbral mínimo de conocimiento en lengua extranjera que les permita lograr una comprensión textual satisfactoria. En esta línea, Bernhardt y Kamil (1995) sostienen que los resultados de las investigaciones demuestran que en una buena comprensión lectora supone el aporte de los dos factores: conocer la lengua y saber leer. Por otra parte, los insumos utilizados están constituidos por material auténtico (posteos de blogs, posters, publicaciones de Instagram, artículos de diarios, etc.). Mediante problemas de lectura para resolver, los lectores actúan e intervienen, modifican, y transforman el mundo (Pasquale, Quadrana y Rodríguez, 2010). Estos problemas se materializan a través de tareas de lectura.

El enfoque de la enseñanza de la lengua a través de tareas o TBLT pone su atención en el sentido y propone la *tarea* como unidad principal, con un propósito real más allá de las formas lingüísticas que se empleen. Según Willis (2007), estas secuencias generan óptimas condiciones para el aprendizaje de la lengua fuera del ámbito del aula. De esta manera, y teniendo en cuenta los modelos de comprensión lectora y las prácticas pedagógicas conjuntamente con la relevancia de las tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, abordamos la comprensión lectora mediante el diseño de tareas que tienen un propósito real de comunicación y que están focalizadas en evaluar tanto la comprensión global como la microestructura lingüística.

Secuencia didáctica: Unidad 1 TP N.º 4

En esta parte, presentamos una secuencia didáctica utilizada en el curso de lectocomprensión a distancia de textos académicos. En la primera parte de este trabajo práctico se aborda el contenido de un texto de divulgación "*Nutrition and Mental Health is there a link?*" a través de dos tareas que consideramos pueden relacionarse con las necesidades académicas reales de nuestros estudiantes. La primera implica

la lectura del texto y una toma de notas guiada. La toma de notas tiene como objetivo la presentación de la información en una reunión de grupo como parte de un proyecto de la universidad que ofrece una serie de talleres sobre el impacto de la nutrición en la salud mental. En una segunda tarea, los estudiantes son invitados a dejar un comentario en el blog en el que fue publicado el artículo, respondiendo a los comentarios de otros lectores, e incluyendo algunas de las ideas presentes en el artículo. En este sentido, es importante aclarar que las consignas de las actividades estarán redactadas en inglés, pero los estudiantes deberán desarrollar sus respuestas en español.

Como vemos, las tareas surgen de una necesidad de comunicación por parte de los lectores. El objetivo principal radica en la expresión de opinión, la inferencia de sentido o la transmisión efectiva de información. Estas tareas son, además, diversas en su naturaleza. Incluyen actividades que abarcan desde la toma de notas, la elaboración de resúmenes hasta la resolución de problemas. Asimismo, incluyen aquellas que involucran el juego de roles que retoman los sentidos expresados en el texto, la identificación de ideas principales, empleando herramientas como la síntesis, mapas conceptuales o cuadros sinópticos.

La segunda parte del TP está destinada a abordar la concienciación lingüística a partir de los ítems gramaticales, en este caso, tiempos verbales que surgen del texto. Se recurre a material complementario que aparece en una sección especial de la plataforma, *Archivos de Referencia*. En este TP, los estudiantes tienen acceso a una presentación de Powerpoint con la información básica en español sobre los diferentes usos de los tiempos verbales (presente, pasado y futuro de aspecto simple, continuo y perfecto) con ejemplos de cada tipo en oraciones en inglés. Este material complementario está pensado para facilitar la comprensión del texto fuente y, al mismo tiempo, extrapolar este conocimiento a la lectura de otros textos. Por otra parte, y al tratarse de una modalidad a distancia, se pretende fomentar la autonomía del estudiante en el aprendizaje, permitiendo que manejen su propio ritmo de estudio y practiquen la aplicación de estos conceptos.

Conclusiones

Según se desprende del recorrido que hemos realizado, la modalidad de educación a distancia está transformando el paradigma tradicional de enseñanza-aprendizaje. Las innovaciones tecnológicas continuas están impulsando esta evolución hacia otras metodologías, más dinámicas y accesibles. En este sentido, existen todavía desafíos en el diseño de materiales para los cursos a distancia debido a la novedad de esta modalidad. En particular, el diseño de materiales para cursos de lectocomprensión en inglés enfrenta desafíos significativos debido a la falta de recursos específicos que satisfagan las necesidades individuales de los estudiantes quienes buscan, principalmente, desarrollar exclusivamente habilidades de lectocomprensión. Otro factor que incide en el desafío es la heterogeneidad de los estudiantes; en general, son investigadores y estudiantes de grado y posgrado de diversas disciplinas. Para ellos, el acceso a textos académicos en inglés es crucial para su especialización continua, formación académica, investigación y posibilidades de empleo. Al estar el curso basado en un enfoque metodológico centrado en tareas auténticas que fomentan una comunicación real y significativa, no solo se mejora la comprensión lectora, sino que también se promueve la autonomía del estudiante en el aprendizaje a distancia.

En definitiva, es imperativo adaptar las prácticas educativas para satisfacer las demandas cambiantes y diversificadas de los estudiantes en entornos de educación a distancia. Creemos que la posibilidad de leer y comprender textos de sus respectivas disciplinas sin la mediación de un traductor contribuye a la formación de estudiantes e investigadores profesionales y críticos capaces de desempeñarse en un mundo donde “estar alfabetizado” ya no solo puede definirse como la habilidad para leer y escribir.

Anexo

INGLÉS | LECTOCOMPRESIÓN

Escuela de Lenguas | FaHCE | UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Unidad 1

TRABAJO PRÁCTICO

TRABAJO PRÁCTICO NO 4

TASK 1. Your University offers a workshop series on the impact of nutrition and health. You and your group are in charge of addressing the following topic: nutrition and mental health. Before your group's meeting, you are reading an article and taking down some notes to share its main concepts with them:¹

MEDICALNEWS TODAY Health Conditions ▾ Health Products ▾ Discover ▾ Tools ▾ Connect ▾ SUBSCRIBE Q

Nutrition and mental health: Is there a link?

Diet influences numerous aspects of health, including weight, athletic performance, and risk of chronic diseases. According to some research, it may affect mental health, too.

 By Kelli McGrane, MS, RD on January 8, 2021 -
Fact checked by Alexandra Sanfins, Ph.D.

Completan las notas en el archivo llamado "Nutrition and mental health link. Notes". Luego envíen su respuesta a través de "Entregas TP4", en la unidad 1, en un archivo de word llamado "Nutrition and mental health link.Notes.(su apellido)"

2

TRABAJO PRÁCTICO 14 Unidad 1

TASK 2. After reading the article, some people posted these comments. Do you agree with them? Justify using information from the text.²

Sasha_11 / Monday 21, March 22:50
El ensayo SMILES ha confirmado sin duda alguna la influencia de la dieta sobre los trastornos mentales.
Reply

Harry_1998 / Monday 21, April 20:15
Es importante que se continúe estudiando la depresión.
Reply

Escriban sus comentarios en el archivo llamado "Nutrition and mental health link Comments". Luego envíen su respuesta a través de "Entregas TP 4", en la unidad 1, en un archivo de word llamado "Nutrition and mental health link Comments.(su apellido)"

Para realizar la siguiente tarea, pueden consultar el PPT Tiempos verbales en inglés.

Referencias bibliográficas

- Bernhardt, E. (1991). Knowledge-Driven Operations in Second Language Reading. En *Reading Development in a Second Language* (pp. 93- 117). Norwood NJ: Ablex.
- Bernhardt, E. y Kamil, M., (1995). Interpreting Relationships between L1 and L2 Reading: Consolidating the Linguistic Threshold and the Linguistic Interdependence Hypotheses. *Applied Linguistics*, 16 (1), 17-34.
- Carrell, P., (1992). Awareness of Text-Structure: Effects on Recall. *Language Learning*. 42 (1), 1-20.
- Carrell, P., & Wise, E. T. (1998). The Relationship between Prior Knowledge and Topic Interest in Second Language Reading. *Studies in Second Language & Acquisition*, 20, 285-309. <https://doi.org/10.1017/S0272263198003015>
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Harvard University Press.
- Ellis, R. (2003). Designing a Task-Based Syllabus. *RELC Journal*, 34 (1), 64-81.
- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19 (3), 221-246.
- Halliday, M. (1982). *El Lenguaje como Semiótica Social*. Fondo de Cultura Económica.
- Mucundanyi, G. (2021). Design Strategies for Developing an Engaging Online Course in Higher Education. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 17(3), 198-206.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de las tareas para la clase comunicativa*. Cambridge University Press.
- Pasquale, R.; Quadrana, D. & Rodríguez, S. (2010). *La lectura en lengua extranjera: perspectivas didácticas y teóricas*. Ministerio de Educación de la Pcia. de Buenos Aires.
- Rumelhart, D. (1977). Toward an Interactive Model of Reading. En *Theoretical Models and Processes of Reading* (pp. 722-750). Newark, DE: International Reading Association.
- Rumelhart, D. (1980) Schemata: The Building Blocks of Cognition. En Spiro, R., Bruce, B. and Brewer, W., Eds., *Theoretical Issues in Reading Comprehension*, (pp. 3-58). Erlbaum Associates.
- Smagorinsky, P., Guay, M., Ellison, T. L., & Willis, A. I. (2020). A Sociocultural Perspective on Readers, Reading, Reading Instruction and Assessment, *Reading*

Policy, and Reading Research. En E. B. Moje, P. P. Afflerbach, P. Enciso, & N. K. Lesaux (Eds.), *Handbook of Reading Research, Volume V* (pp. 57-75). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315676302-4>

Stanovich, K. (1980). Toward an interactive-compensatory model of difference in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly*, 16(1), 32-7.

Van Dijk, T. (1985). Text Processing: A Psychological Model. *Handbook of Discourse Analysis*. Academic Press.

Vygotsky, L. (1986 [1962]). *Thought and language*. (Editado y traducido por E. Haufmann, y G. Vakar). MIT Press.

Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. En Vygotsky, L. S. (Ed.), *The Collected Works of Lev Vygotsky, Vol. 1*, (pp. 39–285) (R. Rieber & A. Carton, Eds.). Plenum Press.

Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*. Harvard University Press.

Willis, J. (2007). *A flexible framework for task-based learning. An overview of a task-based framework for language teaching*. Longman.

Woodley, X. M., Mucundanyi, G., y Lockard, M. (2017). Designing counter-narratives: Constructing culturally responsive curriculum online. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design (IJOPCD)*, 7(1), 43-56.