



Lectocomprensión en lengua extranjera inglés en la escuela secundaria: una propuesta de articulación con la universidad

Mesa temática 1: Integración de enseñanza, investigación y extensión en el nivel superior: condiciones, prácticas y contextos. Rupturas o continuidades ante el contexto de pandemia.

Analía Falchi

Universidad Nacional de Luján

afalchi02@gmail.com

Romina Dominguez

Universidad Nacional de Luján

rdominguez@unlu.edu.ar

Resumen

Como integrantes del equipo de trabajo de la División Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Luján (UNLu) del área de inglés humanístico, organizamos una propuesta de extensión que pretende llevar a cabo una tarea de articulación entre dicha universidad y dos instituciones de nivel secundario de localidades cercanas. El objetivo principal de este proyecto es iniciar a los estudiantes secundarios, y potenciales universitarios, en la lectura de “textos de transmisión de conocimientos¹” en lengua extranjera inglés (LEI) bajo la modalidad de lectocomprensión (LC). En este marco, se busca generar un espacio de aprendizaje en el que se priorice el desarrollo de habilidades de lectura y, en consecuencia, promover la autonomía frente al abordaje de escritos en inglés. Este taller se enmarca en los aportes del interaccionismo social Vigotskiano (1988), la semiología de Bajtín (1982) y los principios de la didáctica contextual (Fijalkow, 2000; Dorrnzoro, 2005). La metodología adoptada será práctica-teórica en la cual se abordarán los aspectos discursivos/lingüísticos-gramaticales a partir de las actividades propias de la práctica lectora.

Palabras claves: extensión, articulación, lectocomprensión en LEI.

¹ Dorrnzoro, M.I. y R. Pasquale. (2000). “Las categorías textuales: una propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura-comprensión en lengua extranjera” en Klett E. y Vassallo A. (coordinadoras) *Enfoques teóricos y metodológicos de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la universidad*. Luján UNLu.



Introducción

Resulta habitual que al iniciar la cursada de la asignatura Inglés I, los estudiantes de las distintas carreras humanísticas de la universidad compartan sus expectativas de aprendizaje en torno a la profundización del desarrollo de la lengua inglesa desde las cuatro macro habilidades del idioma, tal como ocurre durante su trayectoria escolar en la educación secundaria. Tradicionalmente, en estas instituciones, se focaliza la enseñanza de la lengua inglesa en contextos de intercambio de la vida cotidiana, en los que se aborda la gramática como eje de estudio y planificación. En este ámbito, en pocas oportunidades, nuestros estudiantes han trabajado en la enseñanza del inglés con propósitos específicos (ESP) o inglés con propósitos académicos (EAP) cuyo abordaje de la lengua está dirigido a diversos ámbitos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). Dicho enfoque busca dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales.

Frente a este panorama desconocido para los cursantes y con el propósito de contribuir con su alfabetización académica en la formación superior, creemos que se hace necesaria, entonces, la implementación de un programa que promueva un proceso de articulación entre las escuelas secundarias y el nivel universitario en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la LE en los estudios superiores en general. En este marco, la articulación que proponemos implica un trabajo centrado sobre el *qué se lee* y el *para qué se lee* en el contexto universitario, aspectos que condicionan el *cómo se lee*, y en torno a los cuales se organizará, por lo tanto, la presente propuesta complementaria.

En esta presentación, nuestro propósito es compartir la planificación de este proyecto de articulación entre ambos niveles de enseñanza con el objeto de presentar posibles ejes de intervención en el campo de la formación específica relacionada con la LC en LE en la escuela secundaria.

Necesidades concretas y destinatarios

En los últimos años, hemos observado la creciente dificultad experimentada por los estudiantes que inician su recorrido en la asignatura Inglés I en cuanto a la construcción de sentido de los textos trabajados en esa asignatura. En sus experiencias previas, aprender una LE implica desarrollar las cuatro habilidades comprometidas en el enfoque comunicativo: comprensión y producción de prácticas discursivas orales y escritas. Por lo tanto, en los primeros tramos del proceso de aprendizaje de los estudiantes resulta



necesario emprender un trabajo tendiente a desnaturalizar las representaciones que actúan en ellos respecto del abordaje de una LE.

En este contexto situado, el proyecto está dirigido a los estudiantes del ciclo superior de las instituciones participantes como principales destinatarios y, en consecuencia, a los docentes de inglés responsables del dictado de la materia al momento de la implementación del proyecto. Dado que esta propuesta podría colaborar en el inicio o profundización del desarrollo de actividades de articulación con el nivel superior a partir de actividades de lectocomprensión, entendemos que el resto de los docentes de inglés que forman parte de las instituciones, pero no se encuentran a cargo de los cursos afectados, y los docentes de materias específicas se constituyen en destinatarios indirectos ya que se prevé el trabajo con textos auténticos que abordan temáticas propias de cada orientación institucional en la que se están formando los estudiantes.

Entendemos, así, que esta propuesta de extensión puede “tender un puente” no solo para facilitar la trayectoria del estudiante durante su formación superior sino también favorecer la creación de un espacio de articulación, reflexión e intercambio entre los estudiantes (y docentes) del nivel secundario y los docentes de la universidad. En este sentido, la finalidad última es promover la apropiación de las estrategias de lectura en la construcción de sentido de textos a partir de la modalidad de LC en LE.

Marco teórico

Esta propuesta toma como referencia el paradigma de la *“cognición situada”*, el cual se sustenta en que “el conocimiento es situado, es decir, forma parte y es producto de la actividad, el contexto y la cultura” (Díaz Barriga, 2003:1). A su vez, este paradigma se relaciona con el enfoque sociocultural vygotkiano ya que según Vygotski (1988), el conocimiento logra su desarrollo a partir del contacto de los seres humanos con las herramientas culturales de su contexto juntamente con el apoyo de otros miembros de su comunidad.

En este marco, concebimos la lectura como una actividad del lenguaje inserta en un contexto social particular. Es decir que, la práctica lectora se desarrolla en función de la construcción-apropiación de conocimientos de la LE dentro de un determinado campo disciplinar en relación con la modalidad adoptada por cada institución. Por lo tanto, enseñar a leer un texto de especialidad en LE conlleva un proceso en el que el alumno-lector, paulatinamente, va desarrollando capacidades específicas propias de los distintos tipos de discurso.



Puesto que el aprendizaje de una LE se ve potenciado cuando se inserta en un contexto específico, esta articulación pretende favorecer un trabajo transversal a partir de la interrelación de las LE con otras asignaturas en el ámbito de la Escuela de Educación Secundaria (EES). En este sentido, este proyecto plantea una clara articulación con el enfoque pedagógico prescrito en los Diseños Curriculares para el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria (AICLE). Dicho enfoque aporta una perspectiva diferente al uso de las lenguas en educación a través de un doble propósito, el de enseñar lenguas y contenidos curriculares, y hacerlo de forma simultánea.

Uno de los primeros desafíos en la práctica áulica consiste, entonces, en romper las representaciones que los estudiantes tienen con relación a la lectura en LE, ya que en general esperan una práctica de enseñanza focalizada en los elementos lingüísticos de dicha lengua. De esto se desprende que resulte importante destacar que, en la LC, la lectura en LE es una actividad en la que intervienen diversas capacidades como la competencia discursiva, la textual, el conocimiento previo de la temática sobre la cual se lee, entre otras, y no se limita al reconocimiento de elementos lingüísticos *per se* como foco de enseñanza de la LE.

En este marco, partimos de la premisa que la enseñanza de una LE implica, desde la perspectiva de la didáctica contextual (Fijalkow, 2000; Dorrzoro, 2005), el abordaje de contenidos contextuales, los que permiten decidir cuándo y cómo resulta conveniente enseñar los contenidos declarativos (elementos lingüísticos) y los contenidos procedurales (estrategias de lectura). Consideramos entonces que, actividades complejas como la lectura son siempre dependientes de las condiciones en las cuales ella se desarrolla, lo que determina la necesidad de facilitar el acceso a los diferentes aspectos del contexto, particularmente, los textos propios al dominio de formación de los estudiantes y los proyectos de lectura prescritos por el contexto en el cual la dicha actividad se lleva a cabo. En otras palabras, por medio de esta propuesta de enseñanza pretendemos estimular la capacidad de pensamiento y la construcción de conocimiento, es decir, no se limita a desarrollar una herramienta de acceso o reconocimiento del código lingüístico.

Desde la perspectiva de la didáctica contextual, el docente cumple el rol de facilitador, que promueve, a través de su práctica, la formación de estudiantes lectores autónomos y protagonistas de su propio aprendizaje. De este modo, uno de los recursos didácticos de los que dispone el docente es la *guía*, la cual, según Martínez (2001, en Sacerdote 2007) puede ser definida como un dispositivo elaborado por el docente que sirve como apoyo a los estudiantes con la “función de conducir el proceso de aprendizaje en la situación comunicativa docente-alumno.” Una *guía* está conformada por una serie de tareas y



consignas, organizadas en torno de un propósito de lectura, cuya resolución conduce a un hacer con la lengua escrita con el fin de resolver un problema.

Nunan (1989: 10) define la tarea como "...una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la LE mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma". En cuanto a las consignas, Dorronzoro y Pasquale (2005: 58) expresan que éstas tienen como finalidad básica "orientar la lectura que se realiza con el propósito de construir conocimientos, es decir, indicar al lector lo que puede/debe hacer frente al texto". Las consignas tienen en general la forma de un pedido de hacer; en este punto, las autoras realizan una distinción entre las consignas de aprendizaje y de verificación. Las primeras son aquellas que guían a los estudiantes en su proceso de lectura y las segundas permiten evaluar la comprensión lectora.

Metodología

El aprendizaje de la LC tiene un carácter práctico-teórico, por lo que esta propuesta de trabajo se desarrollará, en primera instancia, con los docentes de las instituciones, quienes participarán de dos encuentros con el equipo docente universitario. En la primera reunión se pretende relevar los contenidos que ya han trabajado los estudiantes y la forma de trabajo llevada a cabo en las clases. Posteriormente, se presentará la propuesta de diagnóstico elaborada a partir de los aportes del primer encuentro y se intercambiarán líneas de acción a fin de adecuar las actividades propuestas. En una segunda instancia, se realizarán seis encuentros prácticos-teóricos de dos horas cada uno con los estudiantes. En dichos encuentros, se propone trabajar con una selección de textos académicos extraídos de sitios acordes al relevamiento realizado. En este punto, cabe aclarar que los textos seleccionados responderán, por un lado, a la orientación que corresponde al nivel de educación secundaria superior y, por el otro, a los géneros discursivos que circulan en el ámbito escolar en ese nivel. Cada texto será acompañado de una guía de lectura a fin de orientar al estudiante en la construcción de sentido.

La guía parte de un propósito lector, es decir, quedará explícita la finalidad para la cual leerán los textos seleccionados. Este propósito se esboza, meramente, con un fin didáctico tratando de imitar una situación real de lectura en el contexto del estudiante. Es importante destacar que las actividades prácticas se realizarán en pequeños grupos ya que el intercambio con los pares y el logro de consensos favorecen tanto el desarrollo personal como el aprendizaje colaborativo.



Así entonces, la organización de esta propuesta, con la modalidad de taller, pretende facilitar un trabajo transversal a partir de la interrelación de la LEI con otras asignaturas de la orientación. Entendemos que el aprendizaje de la lectura en LE se ve potenciado cuando se inserta en un contexto específico, puesto que el conocimiento disciplinar que los estudiantes manejan se constituye en un andamiaje para la comprensión lectora.

Objetivos generales

- Impulsar la apropiación de habilidades de lectura en lengua extranjera en estudiantes del nivel secundario.
- Proporcionar herramientas para el desarrollo de la autonomía en la lectura de textos auténticos en LE

Objetivos específicos

- Reconocer y manejar los rasgos distintivos de ciertos géneros académicos de naturaleza informativa-expositiva en idioma Inglés
- Profundizar la escritura en lengua materna a partir de la construcción de sentido de los textos abordados en lengua extranjera inglés.
- Potenciar el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las prácticas de lectura.

Actividades

A partir de los objetivos planteados, la guía de consignas a desarrollar propone una secuencia de actividades de anticipación al contenido textual, análisis de dicho contenido y producción escrita en lengua materna que evidencie la construcción de sentido del texto abordado. Así, dichas actividades incluirán, en primera instancia, el análisis de elementos paratextuales, reconocimiento de contexto de producción y recepción, relevamiento de la estructura textual, relación semántica de cognados, lectura de oraciones tópicas y elaboración de una hipótesis de lectura. Estas tareas buscan promover estrategias de lectura rápida, orientadas a la lectura global del texto y/o a la búsqueda de información específica, que potencien la relación de ideas preliminares con el conocimiento previo sobre la temática que los estudiantes podrían manejar.

En segundo lugar, a través de una lectura más analítica, las consignas a trabajar estarán focalizadas en el relevamiento de marcas discursivas que propicien la detección de ideas principales y secundarias al tiempo que permitan reconocer la cohesión y coherencia interna del texto. Finalmente, se propondrán actividades de producción escrita que den cuenta del análisis del texto realizado por los estudiantes, en el que se incluya, de corresponder, el reconocimiento de la presencia del autor en el enunciado y su posicionamiento personal



sobre la temática trabajada. Estas actividades de escritura supondrán la redacción de conceptos claves, la elaboración de mapas conceptuales, la producción de resúmenes, entre otras. En esta instancia, se prevé una actividad de cierre a partir del proyecto de lectura planteado en la cual se promoverá la inclusión de las TICs para la socialización en la comunidad educativa.

A modo de conclusión

Finalmente, nos interesa enfatizar que las crecientes dificultades que observamos en los estudiantes con respecto a la construcción de sentido de textos de especialidad en lengua extranjera, lejos de circunscribirse a variables individuales, encuentran sus orígenes en factores tanto de índole académicos como didácticos. Dichos factores tienen que ver con la prevalencia de textos didactizados como recursos metodológicos para la enseñanza de la lengua. Este tipo de material, elaborado didácticamente, es abordado puntualmente con el fin de sistematizar aspectos específicos de la gramática del idioma.

De este modo, como docentes a cargo de la propuesta, al plantear este trabajo de extensión asumimos que resulta imprescindible establecer nexos entre ambos niveles educativos con el fin de iniciar a los estudiantes secundarios en prácticas de lectura que favorezcan la construcción de sentido de textos auténticos (que surgen de la vida social), el desarrollo del pensamiento crítico y la producción en lengua materna de género discursivos diversos. Creemos que este proyecto de articulación, orientado a generar espacios de debate e intercambio a partir de la lectura de textos auténticos en LE no sólo contribuye con la formación de alumnos-lectores autónomos, sino que también invita a los docentes de inglés a abordar los textos desde una didáctica contextual.

Así entonces, la evaluación del proyecto será de carácter flexible y continua de manera que no solo puedan preverse sino también efectuarse reajustes tendientes a optimizar la propuesta a partir de las distintas variables que surjan de su implementación. En función de ello, el equipo extensionista prevé la realización de reuniones posteriores a cada uno de los encuentros y al finalizar la implementación del proyecto. Asimismo, las inquietudes presentadas por los destinatarios, tanto directos como indirectos, de la propuesta se utilizarán como retroalimentación permanente.

Una última consideración se basa en que la práctica docente es una actividad altamente compleja, por lo que entendemos que el trabajo que nos hemos planteado, que se encuentra en sus primeras etapas, nos permitirá desarrollar nuevas construcciones metodológicas y, de este modo, realizar un aporte al aprendizaje de la comprensión lectora en LE en las



instituciones de educación secundaria con el fin de contribuir con la inserción de los estudiantes en el sistema educativo superior.

Referencias bibliográficas

Bajtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores.

Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Disponible en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

Dirección General de Cultura y Educación (2010). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Marco General para el Ciclo Superior*. Autor.

Dorronzoro, M.I. (2005). "Didáctica de la lectura en lengua extranjera" en E. Klett (dir.) *Didáctica de las lenguas extranjeras: una agenda actual*. Araucaria editora.

Dorronzoro, M.I. y Pasquale, R. (2005). "La lectura de textos científicos: Las consignas como una propuesta de acompañamiento" en Actas del 8º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro.

Fijalkow, J. (2000). Sur la lecture. Perspectives sociocognitives dans le champ de la lecture. Issy-les-Moulineaux: ESF Editeur.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classrooms*, Cambridge, Cambridge University Press.

Sacerdote, C.A. (2007). "La guía de estudio en el nivel superior" en *Los Textos de la Ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*. Argentina: Comunicarte Editorial, pp.357-371.

Vygotsky, L (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grupo Editor Grijalbo.