

Tipología de Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión Lectora en Inglés en la Modalidad EaD

Learning Strategies Typology for Reading Comprehension in English for an E-learning Context

Mónica Gilda González de Doña
Universidad Nacional de San Juan

María José Marcovecchio
Universidad Nacional de San Juan

Viviana Margarit
Universidad Nacional de San Juan

Laura Ureta
Universidad Nacional de San Juan

Resumen: En el presente trabajo se propone una tipología de estrategias que promuevan la comprensión de textos científicos en inglés en una modalidad a distancia. Son cada día más numerosas las propuestas pedagógicas soportadas por las nuevas tecnologías, por lo que se ha vuelto imperativo ofrecer programas y cursos no convencionales que contemplen la inclusión de la enseñanza de la lecto-comprensión en inglés.

En base a nuestra experiencia en la modalidad presencial, un lector eficiente debe contar con el conocimiento y manejo de las estrategias cognitivas y metacognitivas involucradas en el proceso de lectura. Asimismo, debe desarrollar estrategias de decodificación que le permitan abordar textos en el idioma inglés. Sumado a esto, en un entorno a distancia, el proceso se vuelve más complejo ya que el lector debe adquirir estrategias de manejo de las TICs. A partir de la tipología sugerida, el lector hará uso de aquellas que le sean pertinentes según la problemática cognitiva planteada y su propio estilo de aprendizaje.

Nuestra propuesta surge de la necesidad de facilitar al estudiante enfrentar el doble desafío que implica por un lado, desenvolverse en un entorno virtual y por el otro, abordar textos de su especialidad en un idioma desconocido.

Palabras claves: estrategias – comprensión lectora – inglés – EaD – TICs

Abstract: The main goal of this paper is to propose a typology of strategies that foster comprehension of scientific texts in English in an e-learning context. Pedagogical approaches supported by new technologies are increasingly becoming more widespread nowadays. That is why it is essential to offer non-conventional programs and courses that include reading comprehension in L2 in the teaching-learning process.

Relying upon our classroom experience, an efficient reader should have the necessary knowledge and competence to handle the cognitive and metacognitive strategies involved in the reading process. At the same time, he should develop decoding strategies that enable him to understand texts in English. Besides, an e-learning context makes the process more complex since the reader must acquire new strategies for an efficient management of the ICTs. Based on the suggested typology, the reader will resort to those strategies that are relevant to him according to both the cognitive difficulties he must face and his own learning style.

Our proposal arises from the need to facilitate our students' double learning challenge which involves, on the one hand, performing with ease in a virtual environment, and on the other hand, understanding scientific texts in an unknown language.

Keywords: strategies – reading comprehension – English – e-learning – ICTs

Introducción: Contextualización de la problemática

Nuestro trabajo pretende ofrecer un repertorio de estrategias de aprendizaje que podrían facilitar la comprensión de textos científicos escritos en inglés, como lengua extranjera, dentro de un programa de formación a distancia.

Teniendo en cuenta la universalidad del concepto que involucra la comprensión lectora, podemos decir, en términos simples, que la lectura es comunicación entre un escritor y un lector, en la que ambos interactúan compartiendo un mismo sistema de signos de la lengua. El escritor utiliza determinadas estrategias para organizar y expresar sus ideas. El lector también aplica ciertas estrategias para comprender al escritor, extraer la información del texto y reconstruir las ideas. En la comprensión del mensaje escrito en inglés, se suman las estrategias vinculadas a la adquisición y decodificación de la lengua extranjera. Además, cuando la modalidad de enseñanza es a distancia, se necesita utilizar estrategias destinadas a la lectura de un nuevo tipo de texto, ya no lineal ni secuencial sino con la coexistencia de varios autores, y con múltiples rutas de lectura. Debido a la rápida evolución de las tecnologías de la información y comunicación (TICs), se hace indispensable, principalmente en un ámbito de estudio independiente, adquirir toda esta diversidad de estrategias lectoras para poder competir y tener éxito en cualquier ámbito profesional.

Teniendo en cuenta todos los aspectos involucrados para la resolución de esta tarea cognitiva, se propone un esquema de clasificación de estrategias que podrían promover un desempeño eficiente en la lectura. Algunos de los interrogantes sobre los cuales nuestro trabajo se sustenta son los siguientes: ¿Qué pasa cuando un alumno se debe enfrentar a la lectura de textos discontinuos? ¿Cuáles son las competencias básicas que hay que formar en ellos? ¿Qué estrategias se deben proponer para lograr con éxito la comprensión lectora?

Algunas conceptualizaciones básicas

En los últimos años se han multiplicado considerablemente las instituciones que ofrecen propuestas pedagógicas de formación a distancia. Paulatinamente, se va institucionalizando este modo alternativo de ofrecer programas y cursos no convencionales soportados por las nuevas tecnologías.

La EaD es una modalidad que propone un modo particular de involucrarse en el proceso de enseñar y de aprender. Implica, entre otras cosas, resignificar el aprendizaje, bajo el influjo del nuevo paradigma de las tecnologías de información y comunicación (TICs).

Esta modalidad según Edith Litwin¹, “suele caracterizarse por su flexibilidad en torno de la propuesta de enseñanza y que hoy, como producto del desarrollo de las tecnologías comunicacionales, se favorecen las interacciones entre docentes y alumnos acortando las distancias en la modalidad”. Pero no obstante que se adopten los últimos desarrollos tecnológicos, el valor de la propuesta radica en la calidad de sus contenidos y en el enfoque que se adopte para la enseñanza. La incorporación de las TICs implica un análisis crítico, por cuanto éstas no representan en sí mismas una innovación didáctica, sino un medio para el trabajo pedagógico, una herramienta que posibilita los aprendizajes. Lo relevante es conocer cómo pueden ayudar en la comprensión y en la construcción del conocimiento y en qué medida propician aprendizajes autónomos y significativos. Por ello, la incorporación de las TICs depende no sólo de sus potencialidades sino también de la funcionalidad como medio para viabilizar nuevas propuestas de aprendizaje.

Entre las características de la EaD podemos mencionar las siguientes:

- *Distancia física entre docente y alumno*: la ausencia de contacto directo entre formador y estudiante es uno de los rasgos presente en todas las definiciones de esta modalidad. En lo que respecta a la variable tiempo, los procesos interactivos entre docente y alumno, entre alumno y alumno, se pueden dar de una manera

asíncrona y, en determinados momentos, pueden producirse de manera síncrona o simultánea.

- *Autogestión del aprendizaje*: en la enseñanza a distancia el aprendizaje se basa en el estudio independiente (autogestionado) por parte del alumno. El alumno asume un papel activo y más comprometido con sus logros y dificultades. En el marco de esta modalidad se busca que el alumno sea capaz de aprender a aprender, aprender a hacer de otra manera y a gestionar su propio aprendizaje. Como afirma García Aretio, el estudiante va “forjando su autonomía en cuanto a espacio, tiempo, estilo, ritmo y método de aprendizaje...En el aprendizaje a distancia, el control de la voluntad de aprender depende más del estudiante que del docente”²
- *Recursos integrados*: se utilizan diversos recursos básicos y complementarios, tanto tecnológicos como didácticos, con el fin de promover el aprendizaje y hacer más fluida la comunicación. Se requiere de una planificación sistemática y rigurosa de los requerimientos tecnológicos, a fin de evitar improvisaciones en la ejecución del diseño, producción, distribución, difusión de materiales de estudio, la descoordinación en los procesos de interacción entre los distintos recursos, la incoherencia en los procesos de evaluación, etc. De esta manera es posible lograr un aprendizaje individualizado y flexible. La flexibilidad es un rasgo destacado de esta modalidad y se constituye como uno de los elementos clave de la autonomía del estudiante.
- *Aprendizaje colaborativo*: a través de las tecnologías interactivas es posible alternar los aprendizajes autónomos con instancias de aprendizaje cooperativo. Así los estudiantes pueden relacionarse y trabajar con el docente, tutor y sus compañeros de curso, “la distancia se acorta, la soledad se aminora, y la individualización absoluta del aprendizaje se relaja en favor de unas ciertas cotas de socialización que complementan todo proceso formativo”³
- *Apoyo institucional*: mientras que en las instituciones de enseñanza tradicional, presencial, el responsable de la enseñanza es el docente, en las instituciones de educación a distancia, la responsabilidad la asume la institución. Esta función demanda básicamente un trabajo en equipo, cuya constitución es interdisciplinaria, y en él participan varias personas llevando a cabo diferentes tareas según el rol asignado. La institución, tiene como finalidad principal “apoyar al estudiante, motivarle, guiar, facilitar y evaluar su aprendizaje”⁴
- *Rol del docente*: los cambios en los diferentes aspectos que caracterizan la modalidad EaD, conllevan a plantear modificaciones en el rol del docente. Esta función implica asumir tres roles: rol organizacional, rol social y rol intelectual, tal como lo señalan Mason (1991), Heeren y Collis (1939), entre otros. Desde el rol de organizador, el docente propone la agenda de trabajo y estimula la participación. Desde el rol social, crea ambientes de aprendizajes agradables, propiciando la expresión libre de opiniones, sentimientos, percepciones, etc. El rol intelectual está asociado con la función de orientación pedagógica, acompañando al alumno en su proceso de aprendizaje. El docente deja de ser un mero transmisor para asumir el rol de mediador en la construcción de conocimientos por parte de los alumnos. Actúa primero como persona y después como experto en contenidos. Desde ese lugar, promueve el crecimiento personal del alumno y viabiliza su aprendizaje. Este rol de **docente mediador** “es complejo y contiene las funciones y tareas que deberían desempeñar planificadores, expertos en contenidos y mediadores pedagógicos y comunicacionales de los materiales”⁵
- *Comunicación bidireccional*: para que haya educación es necesario que exista comunicación de doble vía, que de lugar a un feedback permanente entre el profesor, tutor y el estudiante. En un sistema a distancia, esta bidireccionalidad en la comunicación se convierte en un componente fundamental. El alumno puede responder a los interrogantes planteados en sus prácticas y /o en los materiales de

estudio y también iniciar un *diálogo real* proponiendo él mismo nuevas líneas de abordaje y nuevos cuestionamientos sobre las temáticas estudiadas. Además puede presentar sugerencias en relación al diseño del curso, estructura de materiales, etc. Este diálogo es *simulado* a través de lo que Holmberg (1977) denomina *conversación didáctica mediada* que debe promoverse desde los materiales de estudio, entre el/los autor/es y el estudiante. Al respecto, expertos en el tema, enfatizan la necesidad de suplantar la *bidireccionalidad* por la *multidireccionalidad, que es mediada* a través de los materiales de estudio y de las *vías de comunicación*. Respecto de la importancia de los materiales, Fanny Roitman señala “nadie puede negar que en un sistema a distancia, el rol de los materiales de ser portadores de contenidos es imprescindible. Se necesita un continente, un envase de información que guarde, desarrolle y presente los contenidos”⁶

Es indudable que cada día la modalidad EaD recibe progresivamente mayor atención por aquellos sujetos interesados en la construcción autónoma del conocimiento en diversas disciplinas. Es por ello que la institución responsable y todo el equipo conductor del proceso deben conocer las características de esta modalidad. La tarea a enfrentar es múltiple, proporcionando distintas rutas de aprendizaje, previendo problemáticas y dificultades, estimulando la cooperación y autorregulación y guiando en el uso efectivo de recursos. El estudiante gestiona su aprendizaje dentro de un entorno coordinado y riguroso.

Estos rasgos no son ajenos a la enseñanza de la comprensión lectora en inglés en la modalidad a distancia. Se puede definir la tarea de comprensión textual como “un proceso en el cual el sujeto construye en su mente un texto coherente que coincide con las intenciones del autor original”⁷. En esta empresa, el lector controla sus procesos mentales a fin de activar sus experiencias previas, realizar inferencias, guiar su atención y elaborar un nuevo modelo de conocimiento. De esa manera, pone en juego todas sus capacidades intelectuales, volitivas y afectivas.

Los sujetos involucrados en el aprendizaje de la comprensión lectora en inglés deben lograr un desempeño eficiente en las dos áreas implicadas: adquisición de conocimiento de los elementos lexicales, sintácticos y discursivos propios del idioma inglés, y desarrollo de estrategias lectoras que le faciliten la construcción del mensaje textual.

Un curso diseñado con el objetivo de capacitar al alumno para leer y entender información científica escrita en inglés, debe proporcionar herramientas a fin de que pueda identificar y asignar significado a los elementos lingüísticos distintivos que causan interferencia para una correcta comprensión. En el plano lexical, se espera que el alumno construya un diccionario mental con significados y un glosario de términos específicos de la ciencia de su interés. En el plano sintáctico, debe reconocer las características sintácticas de los textos informativos en inglés y su correspondencia en castellano. Y en el plano discursivo, centrará su atención en las diferentes tipologías textuales y en las funciones discursivas propias de los textos expositivos. Simultáneamente, el alumno será instruido en el repertorio de estrategias lectoras que le faciliten la comprensión de un texto científico. Ante la tarea específica de la lectura, el alumno deberá ser capaz de seleccionar aquellas estrategias que considera necesarias para el logro del objetivo planteado. Es aquí pertinente introducir el concepto de estrategia, entendida como “acciones humanas realizadas en una situación de comunicación y orientadas por un propósito consciente y controlado”⁸

El alumno actuará estratégicamente al inferir significados de términos desconocidos relacionándolos con el tema y/o con sus conocimientos previos, al reorganizar la información textual según sus esquemas de conocimiento, al vincular coherentemente porciones de información, al desarrollar su pensamiento crítico sobre una temática y, además, al regular todo su proceso cognitivo y las motivaciones y emociones que pone en juego, entre otras.

Las dos áreas comprometidas en el aprendizaje de la comprensión lectora en inglés, la decodificación de la L2 y la comprensión lectora, deben ser abordadas en forma explícita y acabada en la modalidad EaD, posibilitándole al alumno la construcción del saber a través

de una variedad de experiencias de aprendizaje. El objetivo del curso es no sólo proveer información sino, principalmente, guiar en el proceso y estimular al alumno en la autogestión de sus aprendizajes. Su estructura se basa en interacciones sostenidas entre docente-alumno utilizando los diversos recursos. Se trata de un *diálogo didáctico mediado*, como lo denomina García Aretio (2002), que tiene lugar a través de los materiales, las experiencias, retroalimentaciones, autorregulaciones y transferencias. El alumno conversa con el docente/tutor e interactúa con el material a través de las distintas TICs. Ellas son herramientas relevantes en todo el proceso ya que viabilizan los aprendizajes del alumno en el marco de esta modalidad. El alumno, a su vez, deberá desarrollar estrategias para un uso eficiente de las mismas.

Por todo lo expuesto hasta aquí, se puede concluir que el alumno que se enfrenta al aprendizaje de la comprensión de textos en inglés en un entorno EaD, debe conocer todos los aspectos involucrados en el proceso y aplicar las estrategias para gestionar exitosamente su tarea. De acuerdo a los objetivos, características y tipo de actividades a realizar, él (el alumno) será el que seleccionará y empleará las que considera más relevantes a cada situación.

Desarrollo de la Propuesta

Basándonos en nuestra experiencia docente a lo largo de varios años dedicadas a la enseñanza de la comprensión lectora de textos científicos en inglés en entornos presenciales, se podría decir que el éxito de tal tarea está caracterizado por la enseñanza y entrenamiento sistemático de distintas estrategias que apuntan tanto a la construcción de significados como al proceso de comprensión en los distintos niveles textuales. En la comprensión de textos, el lector utiliza distintas estrategias. Algunas de ellas están orientadas específicamente al significado del texto, mientras que otras sirven para organizar el proceso de comprensión y la autogestión y autorregulación de su aprendizaje. Luego de un análisis detallado de las diversas tipologías de estrategias vinculadas con la comprensión de textos científicos escritos en idioma inglés (Oxford, Rebecca, 1990; O'Malley, J. Michael y Chamot, Ann Uhl, 1994; Cubo de Severino, Liliana 1999), proponemos una clasificación en la que se contemplan todas las dimensiones comprometidas en el aprendizaje: manejo de la segunda lengua, estrategias de comprensión lectora, y desarrollo de habilidades propias que demanda la modalidad EaD. Teniendo en cuenta estos criterios, nuestra propuesta podría detallarse de la siguiente manera:

ESTRATEGIAS DIRECTAS

Las **Estrategias directas** involucran en forma directa el procesamiento de la lengua extranjera y los distintos niveles de comprensión textual. Estas estrategias son las que utiliza el alumno para manipular y asimilar el componente lingüístico. Algunas de ellas apuntan a la decodificación del mensaje escrito y otras a las actividades cognitivas involucradas en el proceso de comprensión. Estas actividades se relacionan con tareas tales como conocer, recoger, organizar y utilizar el conocimiento. Están dirigidas al procesamiento del léxico, la proposición, la microestructura textual, la macroestructura textual y la superestructura textual. En el proceso de comprender el mensaje de un texto, cualquiera sea la modalidad, el alumno elabora significados basado en las características semánticas, sintácticas y pragmáticas textuales. Es por ello que utiliza estrategias que están dirigidas hacia la decodificación y a los distintos niveles estructurales del texto:

- **Estrategias de decodificación:** estas estrategias se refieren a la transferencia de los significados de elementos lexicales, estructuras sintácticas y funciones discursivas en inglés al idioma castellano. Si bien no involucran procesos inferenciales, el alumno debe tomar una serie de decisiones correctas a fin de expresar coherentemente la información textual. Para

ello, deberá tomar contacto con la información referida a los elementos lingüísticos del idioma inglés seleccionados para trabajar y transferir esa información al contexto de su tarea de comprensión. Así, por ejemplo, luego de conocer los distintos significados del prefijo “-er” (marcador de sustantivo agente y de adjetivos comparativos), podrá aplicar ese conocimiento en el análisis de oraciones, porciones de texto y del texto completo. Al analizar las siguientes oraciones:

“Plants produce their own organic food. They are known as producers.”

(“Las plantas producen su propio alimento orgánico. Se las conoce como productores”)

“Predators are larger organisms that kill to eat and survive”

(“Los predadores son organismos más grandes que matan para comer y sobrevivir”)

el alumno diferencia el significado del morfema “-er” en las dos situaciones, teniendo en cuenta la función de la palabra raíz, la posición de la palabra dentro de la oración y el significado completo de la oración.

- **Estrategias cognitivas:** estas estrategias hacen referencia a procesos inferenciales que realiza el lector a fin de construir el significado de un texto, estableciendo la coherencia local y global del mensaje. El lector parte de elementos lingüísticos para completar con información que está implícita. De esa manera, construye la imagen textual, elaborando los distintos niveles de la estructura del texto: lexical, microestructural, macroestructural y superestructural. El alumno debe ser capaz de seleccionar y hacer uso efectivo de estrategias cognitivas dirigidas hacia cada uno de estos niveles.

- **Estrategias léxicas:** estas estrategias se refieren a cómo el lector identifica las palabras del texto y les asigna un significado. Adquieren una especial relevancia en nuestro contexto ya que el alumno se enfrenta a un idioma distinto. En este proceso, el estudiante hace uso, en primer lugar, de palabras transparentes cuya escritura en inglés, y en consecuencia su significado, es igual o similar a términos equivalentes con el castellano. El proceso consiste simplemente en una correspondencia directa de significados sin involucrar una serie de toma de decisiones de orden semántico. La aplicación de estrategias lexicales en la comprensión de textos se observa en la identificación e inferencia de significados de los elementos lingüísticos a partir del conocimiento de las características de su propia lengua materna (estrategia de inferencia de significado basado en el conocimiento lingüístico). Así, por ejemplo, el estudiante conoce el significado del prefijo “re-” (hacer nuevamente) en su propia lengua y utiliza ese conocimiento para inferir el significado que poseen distintas palabras en inglés con el mismo prefijo: “reanalyze” (reanalizar), “reuse” (reusar), “reorder” (reordenar), etc

Otro tipo de inferencia de significado es la que realiza el lector utilizando sus conocimientos sobre el mundo en general y sobre el tema del texto en particular (estrategia de inferencia de significado basado en el conocimiento previo del mundo). Por lo tanto, en un texto donde se describe la estructura de la atmósfera, el estudiante puede inferir el significado de la palabra “layer” (capa) vinculándola con los nombres de las distintas capas atmosféricas: “ozone layer” (capa de ozono), “stratospheric layer” (capa estratosférica), etc.

Estas dos estrategias lexicales se refieren principalmente a la asignación de significados para los términos lingüísticos que enfrenta el estudiante en un texto. El lector eficiente debe, además, almacenar los significados adquiridos y hacer uso de ellos en el momento que se requieran. Una estrategia que apunta a tal función consiste en el diseño de mapas o redes semánticas, en la que el estudiante vincula elementos lexicales nuevos con otros ya conocidos a partir de un concepto central. A través de una organización gráfica, el estudiante puede recuperar el significado de los elementos lexicales (estrategia de recuperación de significado). Esta estrategia le sirve para la creación de un diccionario mental con significados de los elementos

lexicales que va adquiriendo, al igual que un glosario con los términos técnicos específicos de su ciencia.

- **Estrategias microestructurales:** la comprensión textual no queda en el nivel de la palabra sino que implica un procesamiento en los niveles superiores. El lector centra su atención en el significado de una sucesión de oraciones, unidas entre sí sintácticamente y semánticamente. La microestructura textual está formada por dos oraciones relacionadas a través de la coherencia. El lector establece tal relación a través de estrategias. Se denominan estrategias de coherencia local o microestrategias “a los procesos mentales que aplicamos con la finalidad de comprender qué relación semántica existe entre dos oraciones que aparecen en un texto una a continuación de la otra”⁹ Entre las relaciones que el lector intenta establecer entre dos oraciones, se pueden considerar:

- Relaciones funcionales: causa/ consecuencia, explicación, ejemplificación y especificación.

Al vincular dos oraciones creando una relación de significado, el lector utiliza estrategias específicas basándose en su conocimiento previo del mundo y del tema en particular que desarrolla el texto. Estas estrategias intentan determinar cuál es la relación funcional entre dos oraciones y adquieren especial relevancia ante la ausencia de conectores que explicitan la relación. Así, en el siguiente ejemplo,

“Several different categories of organisms are found in any ecosystem. Producers make new organic material from the atoms in their environment” (Varias diferentes categorías de organismos se encuentran en cualquier ecosistema. Los productores fabrican nuevo material orgánico a partir de los átomos en su medio ambiente)

el lector puede relacionar estas dos oraciones coherentemente porque conoce que “producers” (productores) es una categoría de organismos que existe en un ecosistema. En este caso, la relación es funcional ya que la segunda oración especifica la información presentada en la primera.

- Relaciones referenciales: pronombres, sinonimia, hiponimia, hiperonimia.

Un lector eficiente puede expresar coherentemente la información de un texto al vincular dos oraciones teniendo en cuenta los elementos referenciales presentes. En el siguiente ejemplo,

“The tapeworm lives in the intestines of its host. This endoparasite resists digestion and makes use of the nutrients there” (La tenia vive en los intestinos de su hospedador. Este endoparásito resiste la digestión y hace uso de los nutrientes allí)

el lector vincula las dos oraciones teniendo en cuenta el significado del término endoparásito, el cual es un referente hiperónimo que incluye a la tenia (tapeworm) como un tipo de endoparásito, y también a través de la referencia de lugar establecida por la palabra “there” (intestines).

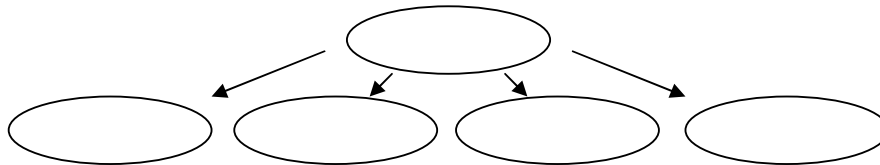
- **Estrategias macroestructurales:** la macroestructura se refiere a la unidad temática que se desarrolla a lo largo del texto. En palabras simples, es el resumen del texto que incluye los conceptos más relevantes o macroproposiciones. En el proceso de comprensión, el lector utiliza estrategias específicas dirigidas a la macroestructura basándose en la información textual y contextual guiado por su conocimiento previo del mundo. El lector utiliza macroestrategias cuando, a partir de algunos elementos paralingüísticos (título, subtítulo, palabras destacadas, imágenes, etc.) puede anticipar el mensaje del texto y activar sus conocimientos para predecir e inferir la información textual. Por ejemplo, al enfrentarse a un texto con el título “KINDS OF ORGANISM INTERACTIONS” (*Tipos de Interacciones entre Organismos*), el lector espera encontrar información sobre las relaciones de parasitismo, predación, comensalismo, etc.

Además, el lector eficiente puede identificar las macroproposiciones que se desarrollan en cada párrafo, teniendo en cuenta marcadores específicos del tema, tales como conectores o palabras temáticas.

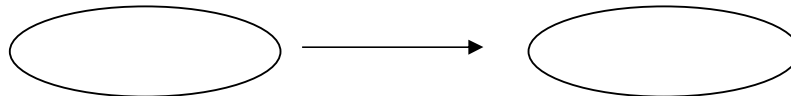
- **Estrategias superestructurales:** las macroestrategias proveen el contenido de los textos mientras que las superestructuras apuntan a identificar la forma en que tales contenidos están ordenados. La superestructura consiste en la representación gráfica, a través de un esquema o silueta, de la información textual. Para la elaboración de ella, el lector requiere un nivel mayor de procesamiento de la información y mayor elaboración conceptual. Una vez que conoce los contenidos del texto, necesita identificar las marcas paratextuales presentes y así especificar los elementos que tienen relevancia en la elaboración de la silueta.

Los textos científicos se caracterizan por presentar una superestructura expositiva, es decir, la información se desarrolla siguiendo el formato de una introducción, un desarrollo y una conclusión temática. Aunque la introducción y la conclusión estén o no presentes, es el desarrollo el lugar donde el lector debe centrar su atención y lograr determinar la forma en que se presentan los conceptos. En los textos expositivos, la información se presenta a través de la descripción de un tema, comparación, seriación, evaluación, problema/solución, causalidad o a través de una ilustración. Teniendo esta información en cuenta, el estudiante debe poder formalizar la estructura textual en la silueta correcta que la representa.

Así, por ejemplo, un texto que describe la estructura de la atmósfera y las características de cada una de las capas que la componen, podría graficarse su estructura textual de la siguiente manera:



Por otro lado, un texto que presenta el tema del calentamiento global y las consecuencias que podría producir este fenómeno a largo plazo en los organismos vivos, podría representarse mediante el siguiente gráfico:



ESTRATEGIAS INDIRECTAS

Las **Estrategias Indirectas** ayudan al estudiante a conducir su aprendizaje de manera efectiva. La aplicación de estas estrategias constituye un soporte muy relevante para el esfuerzo de aprendizaje pero, cabe aclarar, que no son medibles o evaluables según los parámetros de las estrategias directas. Deben ser fomentadas a lo largo de todo el programa de instrucción pero en modo alguno el docente obtendrá un feedback completo sobre la elección y uso de las mismas. Se las puede clasificar en tres tipos diferentes:

- **Estrategias metacognitivas:** el término metacognición se refiere “al conocimiento que tiene el sujeto sobre los propios procesos cognitivos que emplea en la realización de una tarea”.¹⁰ Este conocimiento incluye tres procesos esenciales cuya función es la de regular la tarea cognitiva. Ellos apuntan a la *planificación*, *control* y *evaluación* de su desempeño. Las estrategias metacognitivas que apuntan a la planificación tienen en cuenta todos aquellos aspectos involucrados antes de la resolución de la tarea cognitiva. Así, por ejemplo, el estudiante debe formular sus

objetivos de aprendizaje, organizarse en el tiempo, buscar un entorno físico adecuado, establecer el propósito de las tareas a realizar, y buscar oportunidades de práctica adicionales, entre otros. Durante la resolución de la tarea cognitiva, el alumno deberá realizar actividades de control, es decir la verificación, rectificación y revisión de los pasos realizados. La etapa de evaluación incluye no sólo el auto monitoreo en busca de errores en la comprensión o producción del material nuevo, sino también la auto evaluación del propio progreso a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.

- **Estrategias socio-afectivas:** estas estrategias ayudan “a regular las emociones, motivaciones y actitudes en el proceso de aprendizaje y estimulan la interacción entre los alumnos”¹¹. Permiten a los estudiantes controlar la ansiedad, emociones, motivaciones y actitudes generadas en el proceso de aprendizaje, como así también fomentan el aprendizaje cooperativo y la interacción con sus pares. Como estrategia afectiva, el alumno debe estar alerta de sus emociones en los distintos momentos del proceso de aprendizaje y desarrollar una actitud positiva y motivadora a fin de lograr sus metas. Debe ser capaz de disminuir su ansiedad o su angustia ante dificultades y debe además auto-estimularse. También debe desarrollar estrategias sociales, las que le permitirán sentirse cómodo y poder expresar sus dificultades e inquietudes, y disfrutar de la resolución de actividades individuales y grupales que enriquecerán todo el proceso con el aporte conjunto. Estas estrategias adquieren significativa importancia en un contexto de educación a distancia debido a la situación de aislamiento y desamparo que pueden enfrentar los alumnos que se deciden por esta modalidad.

- **Estrategias para el manejo de las TICs:** Se refieren al uso efectivo de herramientas tecnológicas y comunicacionales asumiendo el alumno un rol activo y responsable en la autogestión del proceso.

En este nuevo contexto de aprendizaje virtual, se hace evidente que el desarrollo de las estrategias tanto directas como indirectas involucradas en la lecto-comprensión, serían insuficientes sin un adecuado manejo de las nuevas competencias tecnológicas necesarias. La apropiación de las TICs como mediadoras de los aprendizajes exige la alfabetización informática de los estudiantes. Para acceder a los materiales, los estudiantes deben contar con nuevas destrezas que los empoderen para llevar a cabo exitosamente las actividades planteadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en un ámbito no convencional.

Si bien los textos electrónicos presentan nuevas ayudas, también es cierto que plantean nuevos desafíos. Según lo expresa Julia Coiro¹², los nuevos formatos de textos, nuevos propósitos de lectura, nuevas maneras de interactuar con la información pueden producir un gran impacto en la capacidad del lector a la hora de comprender lo que lee confundándolo y hasta abrumándolo, a la vez que, “presentan un nuevo conjunto de barreras de aprendizaje que pueden provocar que lectores competentes de textos convencionales se vean sobrecargados cognitivamente y frustrados emocionalmente”¹³. Es por ello que al incorporar nuevos recursos tecnológicos se deben desarrollar nuevas estrategias de búsqueda electrónica, análisis, gestión e interpretación de información que potencien la autonomía, autoaprendizaje, autoformación, autoevaluación como así también la capacidad de interacción.

Según lo observado, la alfabetización digital debería contemplar dos aspectos:

- El acceso a los materiales de estudio, promoviendo la interacción entre el alumno y el texto (herramientas de información)
- La utilización de las herramientas comunicacionales, enfatizando la interacción del alumno con sus pares (herramientas de comunicación)

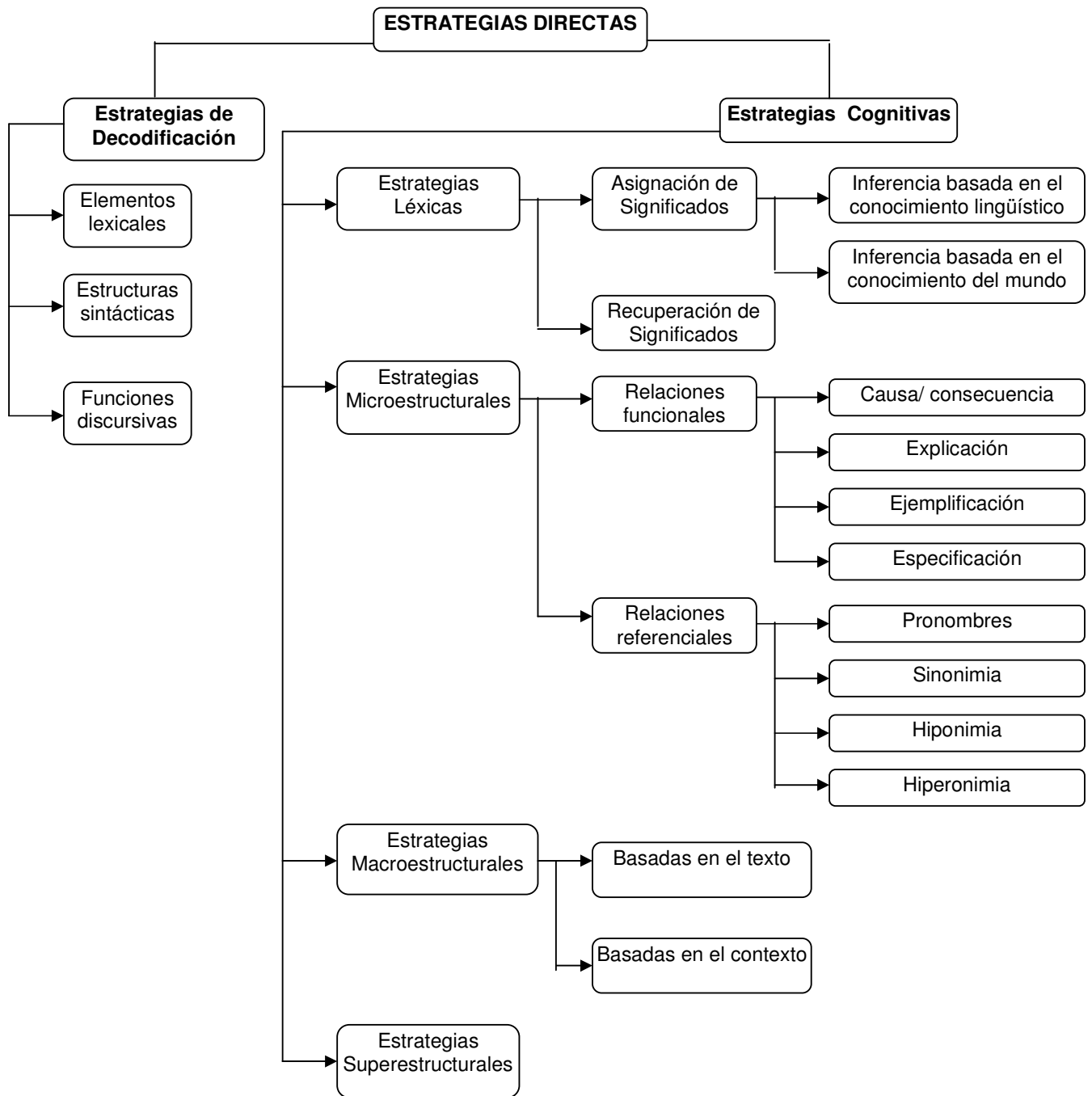
Si se pretende lograr una comprensión efectiva en ambientes electrónicos y de redes, los estudiantes deberán moverse desde un paradigma de lectura de texto

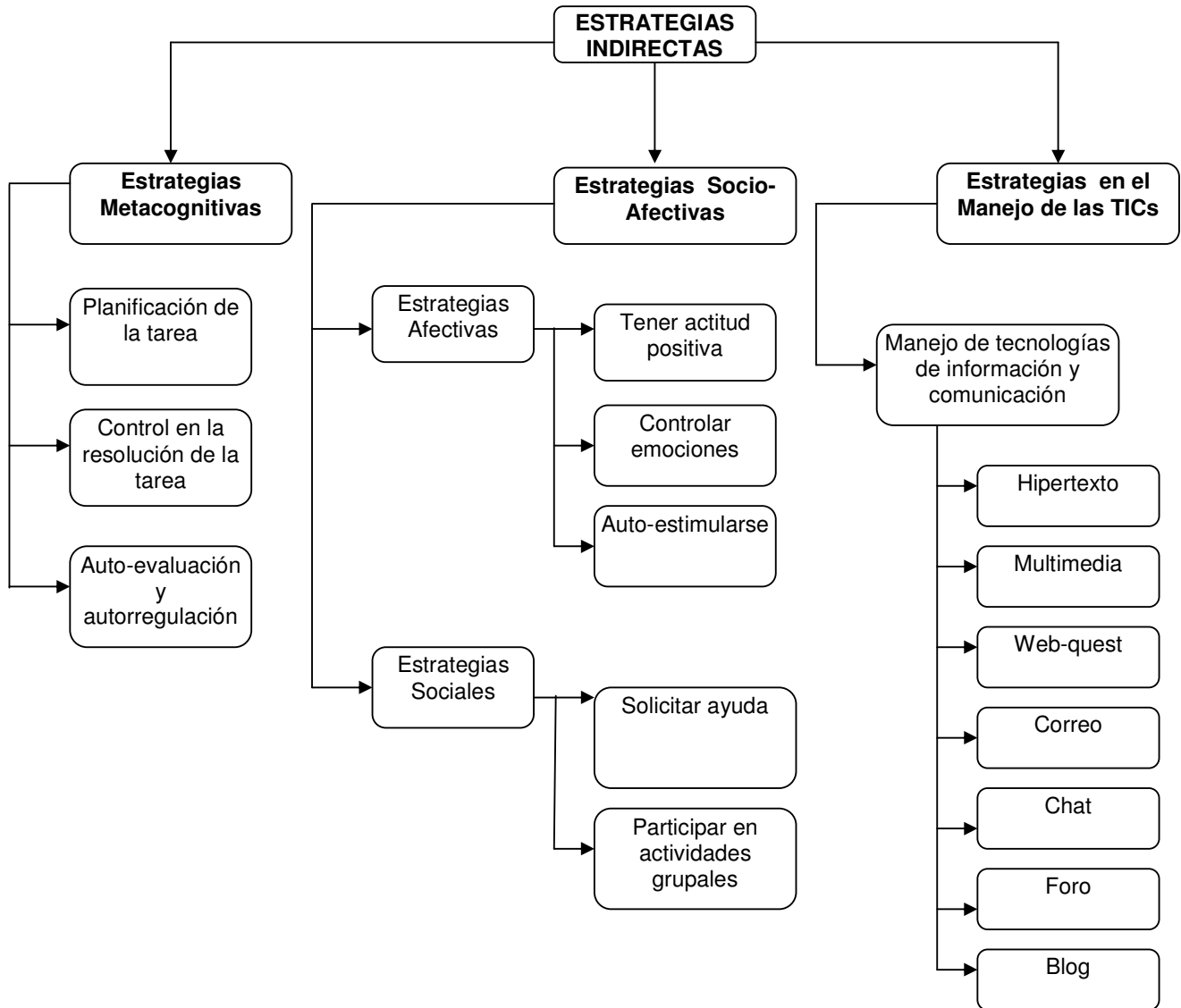
impreso lineal convencional y estático a uno no-lineal, interactivo, constructivista y multimedial. Según lo explica Coiro¹⁴, un hipertexto posee una serie de características interactivas diferentes de las presentes en un texto lineal. Dispone de hipervínculos que motivan a los lectores a navegar por el texto siguiendo sus propias rutas a través de la información y según lo que les sea personalmente relevante. A su vez, los textos multimedia combinan gráficos bidimensionales, símbolos animados, fotografías, publicidad, auténticos sonidos de los elementos mostrados, caricaturas, y gran variedad de representaciones multimediales. A fin de ser capaces de navegar por estos nuevos formatos de textos, los estudiantes deberán adquirir nuevas competencias para explorar hipervínculos, utilizar habilidades de razonamiento deductivo y claves de contexto para diferenciar distintos tipos de enlaces. Así, el estudiante deberá distinguir entre enlaces que vinculan el texto con glosarios, o los que conducen a temas completamente diferentes, o a actividades a realizar sobre algún tema específico, o incluso enlaces que abren a correos electrónicos, entre otros. Además, deberán distinguir las diversas tipologías icónicas, de animación y de imágenes, como así también desarrollar destrezas auditivas para manipular diversos formatos de audio y video clips.

Con la incorporación de la tecnología, la interacción adquiere un rol preponderante. Los textos de Internet se convierten en ambientes interactivos en donde se invita a los lectores a ser co-autores de los textos on-line a medida que navegan. Esto se logra al posibilitarles agregar información faltante o ampliarla en donde la consideren escasa. Dicha interacción se pone de manifiesto significativamente en algunas herramientas didácticas tales como la utilización de la webquest, creada por Bernie Dodge y Tom March en el año 1995, en la Universidad del estado de San Diego, California Estados Unidos y desarrollada más tarde, entre otros por Pérez Torres (2006). Se trata de una metodología de aprendizaje que utiliza los recursos que proporciona Internet, “incita a los alumnos a investigar, potencia el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones, contribuye a desarrollar diferentes capacidades llevando así a los alumnos a transformar los conocimientos adquiridos” (Rodríguez García).¹⁵

Dicha propuesta pedagógica propicia la interdisciplinariedad, el aprendizaje constructivista, colaborativo y la interacción a través de la Web con materiales auténticos. Convencidas de que la tecnología no debe constituirse en un obstáculo, entendemos que los estudiantes deben desarrollar las destrezas adecuadas para que logren manejarse de manera significativa dentro de las comunidades de Internet. Se trata de empoderarlos para que logren un uso efectivo de herramientas comunicacionales tales como: correo electrónico interno, foros, noticias, chat, blogs o diarios interactivos on-line. Según Villodre & Llarena¹⁶, ellas tienden a favorecer la interactividad grupal para comunicar ideas, conocimientos, compartir puntos de vista y posturas en base a un tema de estudio. Asimismo, sirven al tutor como herramienta de evaluación del progreso de los alumnos. A modo de ejemplo, el tutor podrá además de brindar apoyo continuo a los alumnos para evitar el desánimo, utilizar el correo electrónico para recepcionar prácticas de aprendizaje o ejercicios de aplicación, atendiendo al hecho de que los alumnos están familiarizados con el correo electrónico y es un medio amigable para ellos. Se podría también plantear un foro al comenzar el curso con algún tema relacionado con el idioma para captar las expectativas, preocupaciones, frustraciones o motivaciones de los alumnos y así generar un mejor clima de participación. O también, crear un foro temático al final de la experiencia a fin de que los alumnos comenten y reflexionen sobre sus propias producciones o las de sus pares. En este último caso, se integrarían los aportes teóricos del módulo con sus experiencias prácticas, y se brindaría un espacio para una participación abierta y crítica.

Podemos representar esquemáticamente esta tipología de estrategias de la siguiente manera:





Conclusiones o recomendaciones finales:

La tipología de estrategias sugerida intenta dar respuesta al doble desafío que enfrentan nuestros estudiantes. Por un lado, tienen que comprender textos científicos de su área disciplinar, en un idioma que no dominan y, por el otro, deben desenvolverse eficientemente en entornos no convencionales de aprendizaje.

En el marco de este trabajo se valoran las nuevas tecnologías como herramientas que pueden promover o facilitar aprendizajes autónomos siempre y cuando su utilización responda adecuadamente a la naturaleza del diseño didáctico. La innovación educativa no está sólo dada por la incorporación de nuevas tecnologías sino más bien por la calidad y pertinencia de la propuesta pedagógica.

Las TICs proponen nuevas maneras de interactuar con la información, impactando significativamente en el proceso de comprensión del lector, quien tendrá que migrar desde un paradigma de lectura de texto impreso lineal convencional y estático a uno no-lineal, interactivo, constructivista y multimedial. Asumirá un nuevo rol, cual es el de co-autor de los textos on-line a los que puede acceder en la Red.

Desde el punto de vista del compromiso pedagógico, el docente debe entrenar al estudiante en el uso y aplicación de todas las estrategias. Pero será el estudiante quien decidirá cuál aplicar de acuerdo con su situación particular de aprendizaje y en respuesta a la problemática cognitiva planteada.

Fecha de cierre de la redacción del artículo: 9 de Septiembre de 2008

Referencia del artículo

González de Doña, M.G. et al. (2008, Septiembre). Tipología de Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión Lectora en Inglés en la Modalidad EaD. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número 20. Consultado (día/mes/año) en <http://www.um.es/ead/red/20>

Referencias Bibliográficas:

¹ Litwin, Edith (Compiladora) La Educación a Distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Amorrortu editores S.A, Buenos Aires,2000

² García Aretio, Lorenzo, La educación a distancia, De la teoría a la práctica, Editorial Ariel S.A. , 2º Edición 2002, Barcelona, España.

³ García Aretio, Lorenzo, op. cit.

⁴ García Aretio, Lorenzo, op. cit.

⁵ Llarena Myriam G, Gonzalez de Doña Mónica G., Villodre.Silvia L.El rol del docente a la hora de migrar sus prácticas pedagógicas de lo presencial a la distancia. ¿Cómo vencer las barreras?, Toluca, Méjico, 2007.

⁶ Lopez María, Amadeo, María Julia y Roitman, Fanny Cómo producir materiales y no morir en el intento. Curso de Postgrado de Capacitación en EaD. Mendoza, 2000

- ⁷ Peronard Thierry, Marianne ¿Qué significa comprender un texto escrito? En *Comprensión de Textos Escritos: de la Teoría a la Sala de Clases*. Editorial Andrés Bello, Chile, 1998
- ⁸ Cubo de Severino, Liliana y otros. *Leo, pero no Comprendo. Estrategias de Comprensión Lectora*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 1999
- ⁹ Cubo de Severino, Liliana, op. cit.
- ¹⁰ Brown, Ann L. ; Armbruster, Bonnie B, y Baker, Linda. *The Role of Metacognition in Reading and Studying, Reading Comprehension: From research to practice*. J Ora (ed.) Hillsdale, N.Y.: LEA 1986
- ¹¹ Oxford, Rebecca. op.cit.
- ¹² Coiro, J. Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. *The Reading Teacher*, 56(6) en: http://www.readingonline.org/electronic/elec_index.asp?HREF=/electronic/RT/2-03_column/index.html 2003
- ¹³ Coiro, Julie, op cit
- ¹⁴ Coiro, Julie, op cit.
- ¹⁵ Rodríguez García, ¿Qué es una Webquest? <http://es.geocities.com/dferiagomez/queson.htm>
- ¹⁶ Llarena Myriam G., Villodre.Silvia L Lineamientos de Construcción de Materiales para la Modalidad a Distancia. Material de estudio elaborado para el Curso Educación a Distancia en el marco de los procesos de globalización, FCEFN-UNSJ, 2005

Bibliografía:

- ATIENZA, Ana Irene y otros. *Hacia una mayor integración entre investigación educativa y práctica docente: Propuesta curricular y metodológica de lecto-comprensión*. Para el curso de Posgrado: Comprender o no Comprender lo que se Lee. Implicaciones en la Adquisición de Conocimientos mediante la Inclusión Educativa. Universidad Nacional de San Juan. Marzo 2000
- BROWN, Ann L.; ARMBRUSTER, Bonnie B, y BAKER, Linda.(1986) *The Role of Metacognition in Reading and Studying, Reading Comprehension: From research to practice*. Hillsdale, N.Y: LEA. J Ora
- CIRIGLIANO,G.F.G (1983). "La educación Abierta". Buenos Aires. El Ateneo
- COIRO, J. 2003. Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. *The Reading Teacher*, 56(6). http://www.readingonline.org/electronic/elec_index.asp?HREF=/electronic/RT/2-03_column/index.html
- CUBO DE SEVERINO, Liliana y otros. (1999) *Leo, pero no Comprendo. Estrategias de Comprensión Lectora*. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

- D'AMBROSIO Roque, PRIETO CASTILLO D y LOPEZ M, (2001) Módulo II- Prácticas de aprendizaje y materiales didácticos. Curso Interuniversitario de Educación a Distancia. Mendoza Argentina
- FEUERSTEIN, Reuven. (1990) "Pedagogía de la Mediación" PEI, Programa de enriquecimiento instrumental. Santiago de Chile
- GARCÍA ARETIO, Lorenzo (2002) *La educación a distancia, De la teoría a la práctica*, Barcelona, España: Editorial Ariel S.A., 2º Edición.
- LAMENÁ, María Amelia (2000). Lineamientos para la producción de módulos a distancia
- LIMA MONTENEGRO C. Sylvia. *Educación a Distancia y Preparación de Materiales Educativos con uso de La Hipermedia*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). <http://revista.iplac.rimed.cu/index.php?>
- LITWIN, Edith (Compiladora) (2000) *La Educación a Distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires: Amorrortu editores S.A.
- LLARENA, Myriam G., VILLODRE, Silvia L., *Lineamientos de Construcción de Materiales para la Modalidad a Distancia*. (2005) Material de estudio elaborado para el Curso Educación a Distancia en el marco de los procesos de globalización, FCEFYN-UNSJ,
- LLARENA, Myriam G., GÓNZALEZ DE DOÑA Mónica G., VILLODRE Silvia L. (2007) *El rol del docente a la hora de migrar sus prácticas pedagógicas de lo presencial a la distancia. ¿Cómo vencer las barreras?* Toluca, Méjico
- LOPEZ, María, AMADEO, María Julia y ROITMAN, Fanny (2000) *Cómo producir materiales y no morir en el intento*. Curso de Postgrado de Capacitación en EaD. Mendoza
- NORBIS, G (1971) "Didáctica y Estructura de los Medios Audiovisuales". Buenos Aires Editorial Kapeluz
- PERKINS, David, (2001). "La Escuela Inteligente, Del Adiestramiento de la Memoria a la educación de la mente" Barcelona, Gedisa Editorial
- PERONARD THIERRY, Marianne (1998) *¿Qué significa comprender un texto escrito? En Comprensión de Textos Escritos: de la Teoría a la Sala de Clases*. Chile: Editorial Andrés Bello
- O'MALLEY, J. Michael y CHAMOT, Ann Uhl. (1994) *The CALLA Handbook. Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. Addison-Wesley Publishing Company
- OXFORD. Rebecca. (1990) *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Newbury House
- RODRÍGUEZ GARCÍA, ¿Qué es una Webquest?
<http://es.geocities.com/dferiagomez/queson.htm>