



## **Blended-learning como propuesta didáctica para favorecer la competencia lectora en idioma inglés**

**Ayan, Gabriela; Legrand, José E. y Nieva Romina E.**

Fecha de recepción: 30/11/2018

Fecha de aprobación: 11/12/2018

Eje: Implementación de las TIC en la enseñanza de las lenguas, la traducción y la interpretación

### **Resumen**

El camino para descubrir cuál es la manera más efectiva de lograr que nuestros alumnos alcancen un buen nivel de desempeño académico en materia de lectura comprensiva en idioma inglés nos lleva a reflexionar sobre la dinámica enseñanza-aprendizaje en nuestras aulas. Desde la cátedra de Inglés, que se dicta en conjunto para las tres carreras de Ingeniería y Licenciatura en Sistemas de la Información e Ingeniería Mecatrónica, se inició este trabajo que pretende identificar nuevas herramientas a tener en cuenta para desarrollar el modelo *blended learning*. Este modelo, también conocido como enseñanza semipresencial o educación flexible, plantea actividades que tienen relación con la ejercitación y práctica multimedia o las presentaciones visuales y también se refiere a la forma de visualizar la información y del software utilizado para navegar en la web. Bajo este paradigma, ambos roles, del profesor y del alumno, tanto en la clase presencial, como en la plataforma EVA-U.N.L.aR., se integrarán para apuntar a una formación colaborativa donde se lleven a cabo una serie de acciones pedagógicas que promuevan el aprendizaje desde una concepción dinámica y constructivista. En la aplicación de este enfoque y en particular a partir de la integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), el estudiante partirá de sus conocimientos previos, para luego adquirir nuevos e integrarlos a su propia práctica. De esta manera, podrá resolver las distintas actividades aplicando las herramientas tecnológicas. La cátedra pretende, al finalizar la implementación del modelo, lograr que el estudiante adopte un nuevo rol activo y crítico de su propio aprendizaje, con el apoyo del profesor como facilitador del contacto, tanto con el conocimiento a adquirir, como con las

264



herramientas a masterizar, para dar lugar a una nueva dinámica en el proceso de adquisición de la habilidad lectora en idioma inglés.

## **Introducción**

En los tiempos que nos toca vivir, con todos los avances de la tecnología, y el mundo virtual que está en su mejor momento, el fenómeno de las TIC está tomando cada vez más importancia. Los jóvenes de hoy están totalmente involucrados con las nuevas tecnologías. Es así que para lograr los objetivos en un escenario de aprendizaje significativo, hoy en día los docentes deben ampliar el abanico de posibilidades y tratar de mirar desde otra perspectiva sus herramientas de trabajo. Desde este planteamiento, las TIC ofrecen distintas alternativas de trabajo y colaboración para la construcción del aprendizaje significativo. Dicho de otro modo, los recursos tecnológicos vienen a ampliar el ámbito donde tienen lugar las actividades de aprendizaje, ese entorno donde el docente enseña y el estudiante aprende. Se trata de ir más allá de los entornos tradicionales físicos de aprendizaje bien conocidos como el aula, el salón de conferencias, la biblioteca y la sala de computación, por mencionar algunos. Estos límites son a veces un impedimento ya que sitúan a los estudiantes en un espacio geográfico único dentro de la Universidad donde también se ponen en práctica los límites temporales como las fechas de inscripción, de exámenes, horarios de clase, entre otros. Sin embargo, las experiencias de vida revelan que no todo el aprendizaje se da entre esos límites, que no todo aprendizaje se da entre las cuatro paredes de un aula.

Desde la cátedra de Inglés, que se dicta en conjunto para las tres carreras de Ingeniería y Licenciatura en Sistemas de la Información e Ingeniería Mecatrónica en la Universidad Nacional de La Rioja, se han podido observar ciertos obstáculos que suelen enfrentar los alumnos durante su aprendizaje de la lectura comprensiva en idioma inglés, obstáculos que giran, por lo general, en torno a elementos lingüísticos propios de la lengua extranjera. Sin embargo, el tipo de estrategias que utilizamos en el aula para promover el desarrollo de esta competencia se convirtió en un



elemento crucial a la hora de reflexionar sobre nuestra metodología. Así nace la necesidad de integrar el uso de la plataforma EVAUNLaR para utilizar nuevas herramientas del modelo *blended learning* que puedan favorecer la adquisición de la habilidad lectora.

Todo ello se enmarca en el Proyecto de Investigación, N° de Expediente 00-07020/2017, Resolución CICYT N° 026, que se lleva adelante junto al equipo de docentes investigadores y estudiantes integrantes del mismo. Es preciso mencionar que la metodología empleada en los inicios de nuestra investigación, tal como lo enfatiza la propuesta de la asignatura Inglés, se basa en un modelo de formación colaborativa, donde se llevan a cabo una serie de acciones pedagógicas que puedan promover el aprendizaje en colaboración entre alumnos y profesores. El modelo pedagógico se enfoca, además, en una concepción dinámica y constructivista del aprendizaje, a través del cual el estudiante pueda lograr una reflexión crítica respecto de su propio aprendizaje, convirtiéndose en un actor esencial en el proceso de la adquisición de la habilidad lectora con fines específicos.

Es en este contexto donde debemos destacar el nuevo rol que cumple el estudiante en el proceso de aprendizaje y el rol del docente frente a esta metodología que nos permite pensar en una rica integración de las tecnologías.

### **Estado del arte**

Esta propuesta y temática no es ajena a otras latitudes. Es decir, la idea de adoptar las TIC en el dictado de las clases de lectocomprensión en inglés también está presente en las realidades de otras universidades de nuestro país y del mundo.

Del material analizado, tomamos dos que se adecuan más a esta investigación; uno de ellos corresponde a una universidad pública de nuestro país (Universidad Nacional de La Matanza) y otro, a una institución mexicana de bachillerato tecnológico.

Uno de los puntos en común de estos dos trabajos de investigación analizados es el uso de la lectura comprensiva en lengua extranjera con fines específicos mediada



por TIC y usada como vehículo de actualización disciplinar autónoma, en la que el estudiante establece su propio ritmo y se *adueña* del proceso de adquisición de conocimientos, mientras que el docente asume un rol de *guía*.

En ambos trabajos, se plantearon actividades previas, simultáneas y posteriores a la lectura, las cuales tienen la misma importancia pero distintos objetivos.

A través de un aula virtual de la plataforma Moodle, los docentes de la UNLAM plantearon la experiencia como un curso de aprendizaje en línea, de tres niveles: inicial, intermedio y avanzado. Al inicio, las actividades se plantearon totalmente en español, pero, a medida que los alumnos iban avanzando en los niveles propuestos, las actividades se realizaban en inglés. Cabe destacar que en la experiencia de los docentes colegas de la UNLAM, se enseñaron las cuatro macrohabilidades del lenguaje: habla, escucha, escritura y lectura. En contraste con nuestras clases de lectocomprensión en la UNLaR, solo nos abocamos a desarrollar la lectura. Al igual que lo que ocurre en nuestras cátedras de inglés, se utilizan textos auténticos de la especialidad.

Las docentes de la UNLAM se basaron en los subprocesos de lectura propuestos por Cassany (2006), Solé (1999) y otros especialistas (citados en Picelille *et al.*, 2014), que se desarrollan antes, durante y después de la lectura. Es preciso destacar las siguientes microhabilidades de la comprensión lectora propuestas por Cassany, Luna y Sanz (2005, citados en Picelille *et al.*, 2014) ya que representan uno de los ejes troncales en nuestra propuesta a implementar.



MICROHABILIDAD	¿EN QUÉ CONSISTE?
Percepción visual	Engloba la discriminación visual, las fijaciones y el campo visual. El objetivo de esta microhabilidad es adiestrar el comportamiento ocular.
Memoria a corto y largo plazo	Debemos potenciar sobre todo la segunda.
Anticipación	Conocimientos previos, expectativas y motivación del lector. Hipótesis y predicciones sobre lo que creemos que vamos a leer.
Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (scanning)	Deben emplearse de manera complementaria para lograr un resultado óptimo. Inferencia Comprender lo que un texto nos ofrece de manera implícita
Ideas principales	Forma parte de la inferencia. Destacar lo más importante del texto.
Estructura y forma del texto	Distinguir las partes que forman un texto, su género discursivo y su tipología textual.
Leer entre líneas	Relacionado con la inferencia (como dobles sentidos, ironías, metáforas, etc.).
Autoevaluación	Control que el lector hace sobre su propio proceso de comprensión, tanto de manera consciente o inconsciente

Las actividades propuestas por las docentes a cargo de la experiencia en la UNLAM son las siguientes:



*Antes de la lectura:* las actividades de esta fase tienen como fin preparar al alumno para la lectura por medio de la activación de conocimientos previos sobre el tema del texto y la observación de su formato (Ausubel, 1990; Bruner, 2001 citados en Picelille *et al.*, 2014). Se puede incluir un cuestionario y “actividades de carácter objetivo sin justificar” (Picelille *et al.*, 2014: 6), ya que esta etapa constituye el primer contacto del estudiante con el material propuesto, en este caso, el texto.

*Durante la lectura detallada:* en esta instancia, el objetivo es detectar información que le resulte relevante al lector, a través de una lectura reflexiva en la que se recupera información con actividades que permiten “reconocer y evocar; verificar las inferencias planteadas; y establecer relaciones internas reorganizando elementos o informaciones preexistentes y explícitas” (Picelille *et al.*, 2014: 6).

*Después de la lectura:* en esta etapa, el objetivo es que el alumno sea capaz de sacar sus propias conclusiones al haberle dado al texto un “significado coherente” (Picelille *et al.*, 2014: 6), según su punto de vista. En esta instancia, el alumno deberá “definir, describir, contrastar, utilizar anáforas, asociar conceptos y aplicarlos a una nueva actividad” (Picelille *et al.*, 2014: 6).

Las autoras concluyen que, en la actualidad, el conocimiento se ha globalizado gracias a las TIC y el inglés sirve de vehículo para comunicarlo. Por este motivo, es fundamental que el alumno tenga un manejo adecuado de este idioma, al menos en la habilidad de lectura comprensiva. Esta habilidad puede usarse como herramienta de actualización profesional, de fundamental importancia para los estudiantes y profesionales del siglo XXI.

En la experiencia realizada en México, los autores expusieron a alumnos con bajo nivel de inglés a las estrategias de lectura en lengua extranjera mediadas por TIC. Para ello, dividieron a los alumnos en dos grupos: el grupo expuesto a recursos multimedia (grupo experimental) y el grupo que utilizó material impreso convencional (grupo de control). Además, para evaluar la comprensión lectora de los participantes, se realizaron pruebas antes y después de la lectura, además de pruebas estandarizadas. También se midió el nivel de lectura comprensiva en español.



Uno de los objetivos de este estudio fue determinar el grado en que las estrategias de lectura mediadas por TIC mejoraban la apropiación de la comprensión lectora en inglés en estudiantes con bajo nivel de dominio de esta lengua extranjera y “aportar datos sobre la relación entre la comprensión lectora en lengua materna (L1) y la comprensión lectora en segunda lengua (L2)” (Martínez Olvera y Esquivel Gámez, 2017: 110).

Asimismo, se intentó determinar si existe la correspondencia entre fluidez lectora y comprensión en este tipo de lectores. También se midió la comprensión lectora en L1 a fin de determinar su efecto en la comprensión lectora en L2.

Tras el estudio, el análisis estadístico de la prueba de comprensión lectora comprueba que la adquisición de la competencia lectora en L2 se ve beneficiada si se incorporan estrategias de lectura mediadas por TIC. También se detectó que la velocidad lectora (ppm) y la comprensión de textos en L2 están relacionadas, si se supone que el lector que es expuesto a vocabulario de uso frecuente puede incorporarlo mejor, lo reconoce con mayor precisión y, por ende, lo comprende mejor. Del mismo modo, se determinó que la comprensión lectora adecuada en L1 se relaciona con la comprensión lectora en L2, si bien “posiblemente sea limitada respecto del nivel de dominio de inglés de los participantes” (Martínez Olvera y Esquivel Gámez, 2017: 110).

Por último, en esta experiencia, los participantes se encontraban en un nivel muy bajo de dominio del inglés y aun así se presentaron diferencias entre lectores buenos e instruccionales (en L1) para abordar la lectura en L2; esto refiere que, con un entrenamiento adecuado, los lectores habilidosos en L1, aun con niveles bajos de competencia en L2, pueden transferir más fácilmente la habilidad lectora a la L2. La transferencia lingüística no es automática, pero se posibilita.

### **Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1982, citada en Salgado Reyes, 2017: 37), define las TIC como:



[...] un conjunto de disciplinas científicas, tecnológicas, de ingeniería y de técnicas de gestión utilizadas en el manejo y procesamiento de la información: sus aplicaciones, las computadoras y su interacción con los hombres y máquinas; y los contenidos asociados de carácter social, económico y cultural.

Internet ofrece hoy en día un gran acceso a diferentes tipos de materiales didácticos, otorgándole a las TIC un papel indispensable en la enseñanza en general y en la enseñanza de las lenguas extranjeras en particular. La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la Universidad puede desarrollarse a través de diversos recursos tecnológicos, que van desde material lingüístico online hasta una videoconferencia.

Baker (2011, citado en Salgado Reyes, 2017: 38) hace referencia a la integración de la tecnología en el aprendizaje de una lengua extranjera como “Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador (ELAO), o *Computer Assisted Language Learning (CALL)*”. Alude al uso de las TIC desde una metodología comunicativa, es decir, desde una metodología donde la lengua extranjera es adquirida de manera práctica, de forma muy parecida al uso natural de la lengua. En este sentido, las TIC ofrecen herramientas como correo electrónico, chats, foros, *mailing lists*, videoconferencias, aulas virtuales, entre otras.

Según lo expuesto, puede verse con claridad que las TIC son parte ya de la realidad educativa. “Lo que se requiere a partir de ahora es integrar su utilización en la programación del aprendizaje como un recurso más, a añadir a los ya existentes” (Salgado Reyes, 2017: 40). Se habla, entonces, de un recurso para ampliar el abanico de posibilidades para una propuesta significativa en lo que hace a la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. La incorporación adecuada de las TIC en este proceso permite que el mismo sea “complementario y activo” (Salgado Reyes, 2017: 40).

### **Blended Learning**

Este modelo que también se conoce como aprendizaje mixto consiste en la combinación de la enseñanza presencial con la tecnología no presencial (Bartolome,





2004). La inclusión de herramientas TIC en la enseñanza ha favorecido, gracias a la amplia variedad de programas y aplicaciones, el desarrollo de modelos de enseñanza basados en la modalidad 1 a 1 (una computadora o dispositivo inteligente por estudiante). Pensar en la enseñanza mixta es poder reconocer nuevos roles tanto por parte del alumno como de los docentes y es que el docente no puede ser el diseñador del aprendizaje sino el proveedor de herramientas para el diseño efectivo de la enseñanza. Para Onrubia (2005:5) “ayudar al aprendizaje virtual [...] es seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje que éste (el alumno) desarrolla, y ofrecerle los apoyos y soportes que requiera en aquellos momentos en que esos apoyos y soportes sean necesarios”.

Los alumnos son los que gestionan el conocimiento y el aprendizaje ya que podrán efectuarlo desde cualquier lugar y en cualquier momento teniendo en cuenta la conectividad existente. Aprender en entornos virtuales implica reconstruir el conocimiento en función de varios factores intervinientes: capacidades cognitivas, conocimientos específicos, capacidades metacognitivas, factores afectivos, metas, entre otros.

Entre algunas de las particularidades que tiene este modelo de enseñanza, Molina, Poliche, Leguizamón y Ubaid (2004:4) resaltan las siguientes:

- énfasis en las actividades de aprendizaje,
- preponderancia de la comunicación escrita,
- dependencia de los recursos tecnológicos,
- desarrollo de redes de comunicación.

Por ello, el *blended learning* es un modelo de aprendizaje pero que no está anclado en una única teoría del aprendizaje. Se desenvuelve de manera ecléctica y práctica. Dar respuesta a cada proceso de aprendizaje en particular, requiere de cierta flexibilidad y de recursos, recursos que hoy están en internet. La posibilidad de la inmediatez y de la sincronización docente-alumno en el espacio virtual resulta de carácter práctico, posibilitando soluciones y dando respuestas a diferentes formas y ritmos de aprendizaje.



En términos generales, b-learning proporciona dos metodologías de trabajo: sincrónica (interacción instantánea entre docentes y alumnos y entre alumnos y pares) y asincrónica (interacción diferida en el tiempo). Es así que los estudiantes son motivados a gestionar su propia experiencia de aprendizaje. Cuentan con una educación mucho más flexible ya que se les permite, en palabras de Prieto Castillo y Van de Pol (2006:160):

- participar (dentro de unos límites) en actividades de aprendizaje cuando mejor les convenga (por ejemplo, en la noche, después del trabajo);
- acceder a los recursos y materiales del curso y participar en actividades de aprendizaje sin importar dónde se encuentren.
- individualizar (en teoría) su experiencia de aprendizaje;
- acceder fácilmente a sus profesores y pares.

Para los docentes esto significa la posibilidad de expandir el rango de actividades de aprendizaje a su gusto, de diversificar las actividades de aprendizaje y por tanto hacer su enseñanza más atractiva, agradable y activa para los estudiantes, generando así el goce de acercarse a las necesidades e intereses individuales de un grupo de estudiantes cada vez más diverso, de delegar más responsabilidad en los estudiantes y automatizar determinadas tareas administrativas y concentrarse en asuntos pedagógicos más importantes.

### **El rol del docente en el uso de las TIC**

Desde el uso del pizarrón y la tiza hasta el uso del aula virtual, los docentes se han servido de herramientas desde los comienzos de la práctica educativa. Hoy en día, el panorama educativo se ha ampliado enormemente, principalmente por dos factores: la incursión de la tecnología y la ampliación del proceso de aprendizaje formal (Barberá, 2006). En el primer caso la tecnología ha hecho posible la enseñanza a través de dispositivos digitales, favoreciendo el acceso a una mayor población estudiantil y por ende ha posibilitado el aprendizaje no solo en la etapa escolar sino para toda la vida. En cierta manera estos factores han modificado el



objetivo primario de lo que llamamos educación y del rol docente. Pensar la construcción del conocimiento dada solo por la mera intervención del docente presenta limitaciones tales como considerar que los alumnos son sujetos pacientes y que el objetivo final es el aprendizaje de los contenidos de una materia con énfasis en la evaluación y sus resultados. Nada más alejado de la concepción de la enseñanza centrada en el alumno, en donde el docente permite que el alumno construya el conocimiento a través de la experimentación y propio activismo; se aprende a través de los errores y sucesivos intentos. Estos dos posicionamientos, extremos pero reales, encuentran una zona intermedia que equilibra ambos enfoques en un aprendizaje socio constructivista. Barberá (2006:153) expresa que:

La construcción del conocimiento humano se produce debido a la interrelación entre tres elementos instruccionales: el alumno en cuanto aprendiz, el contenido objeto de enseñanza y aprendizaje y el tutor que colabora en la construcción de significados y en la atribución de sentido al contenido compartido.

Este triángulo pedagógico requiere de un elemento clave para su normal funcionamiento: la ayuda pedagógica brindada por el tutor. La misma se debe dar a lo largo de todo el proceso de aprendizaje y no limitarla a un único momento y debe adaptarse de manera dinámica y contextual. Es decir, el tutor debe hacer un seguimiento constante de los estudiantes para saber cuándo y cómo intervenir. Este es uno de los aspectos que diferencia las intervenciones en una modalidad presencial. La colaboración tutorial dada por la interacción en línea permite formas de participación tales como los foros o debates asincrónicos. Barbera (2006) define a la interacción como “un diálogo que posibilita la construcción de conocimiento” (161). El rol docente será siempre necesario ya que hace falta una mediación para lograr lo significativo porque en primer lugar, para que un ambiente de educación sea significativo debe ser humano. Como lo exponen Molina y Prieto Castillo (2010), “[...] es preciso reconocer el valor de lo desarrollado por generaciones de educadores” (190). El rol de mediador debe estar siempre presente en la práctica educativa, de ello depende el acompañamiento pedagógico.



Todos los recursos, desde los impresos, los de audio, los visuales y los audiovisuales, hasta las tecnologías de la información y de la comunicación, no tendrían razón de ser sin la participación de la mediación pedagógica. El interaprendizaje es el objetivo crucial de aplicar recursos en la práctica docente. El uso de las nuevas tecnologías debe proyectarse hacia ese interaprendizaje de los estudiantes entre ellos mismos, de los estudiantes con los docentes y con los medios.

### **Incorporación de las TIC como una alternativa superadora de las prácticas docentes**

El uso de este recurso vale la pena “siempre que se le dé sentido en una propuesta pedagógica; primero pedagogía, después tecnologías” (Molina y Prieto Castillo, 2010: 220). Así, un primer paso para aplicar estos nuevos recursos, desde una perspectiva de mediación pedagógica y de interaprendizaje, consiste en buscar en ese gran abanico de redes y seleccionar las alternativas que se consideren aportes para las clases y que se puedan aprovechar al máximo. Además, los estudiantes deben recibir un acompañamiento y capacitación constantes para su participación en ese mundo digital. Por otro lado, los educadores deben incorporar a sus recursos de información en el hipertexto e hipermedia sus aportes, deben ser creadores y colaboradores con ese mundo digital. Asimismo, los estudiantes deben tener la posibilidad de incorporar sus propios aportes en los productos de aprendizaje, constituyéndose así en una fuente de creatividad y comunicabilidad. Al respecto, Molina y Prieto Castillo (2010: 211) manifiestan:

Todo apunta a un alumno responsable de su propio aprendizaje, capaz de construir conocimientos y de comunicarse efectivamente [...] Cuanto más involucrado se está en el proceso de manipular la información, más se estimula la avidez por aprender. Pero todo esto requiere de la planificación de la institución y del conocimiento y la capacitación del educador en semejantes sistemas.



## Herramientas más utilizadas para la enseñanza de idiomas

Entre las herramientas más usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera podemos mencionar las siguientes:

- Software gratuito, presentación de diapositivas, videos, Plataformas virtuales, URL, entre otras [...] técnica scriptorion, [...], grupos de discusión *online*, grabaciones en la lengua extranjera, radio, TV, CD-ROM, informática, diccionarios electrónicos, correo electrónico, blogs, cintas de audio, PowerPoint, videos, DVD o VCD (Salgado Reyes, 2017: 40).
- Los foros y las wikis: Los primeros posibilitan la interacción asincrónica de todos los participantes y la discusión sobre diversas temáticas planteadas por el docente a cargo del curso. Por otro lado, las wikis son espacios colaborativos en donde se permite la edición y redacción en línea. La lectura del registro de cada participación en la wiki permite el seguimiento individual y grupal además de favorecer la evaluación (Torres, 2011: 59).
- El chat y las encuestas en línea: favorecen la interacción sincrónica y la autoevaluación (Torres, 2011: 5).

## Ventajas de la implementación de las TIC en la enseñanza de idiomas

Padilla (2014, citado en Salgado Reyes, 2017: 40) destaca que la implementación de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras posibilita:

- Diseñar y elaborar un gran número de material complementario;
- Diseñar procesos de evaluación individualizada;
- Implantar la autoevaluación y la retroalimentación como recurso didáctico;
- Individualizar la enseñanza;
- Adaptarse al nivel de competencia curricular de cada alumno;
- Escoger o diseñar aquellos programas que se adapten al estilo de aprendizaje del alumnado;
- Elevar el nivel de motivación de los alumnos;



- Promover el control del propio aprendizaje lingüístico por parte del alumno, facilitando un aprendizaje autónomo y el autoaprendizaje;
- Promover la privacidad, individualidad, interactividad y variedad de medios disponibles;
- Superar los problemas de masificación en las aulas;
- Diseñar una metodología de enseñanza heterogénea ya que se buscan programas que se adecuen a la competencia lingüística de los alumnos;
- Favorecer los niveles: fonético, sintáctico, morfológico y semántico, y las distintas destrezas y componentes de la enseñanza de una lengua extranjera: comprensión y producción oral, fonética, entonación, rasgos suprasegmentales, entre otros.

### **Diseño de materiales para la práctica docente: principios de organización**

Los principios elementales de organización para diseñar adecuadamente una propuesta didáctica se basan en los siguientes criterios desarrollados por Harmer (2001: 296): utilidad, frecuencia y uso de la lengua, dificultad práctica e instrucción de estrategias.

#### 1 El criterio de utilidad

Los estudiantes necesitan desarrollar la lengua extranjera a través del estudio de un "contenido real" que se imparte desde y en otras asignaturas que conforman el Plan de Estudios de su carrera. De esta manera, se podrá enfatizar una mirada integradora, que atienda las necesidades de los estudiantes quienes necesitan estar y sentirse involucrados en el campo especializado a través del idioma inglés.

#### 2 El criterio de frecuencia

Un factor relevante que contribuye a este criterio de utilidad es la noción de "frecuencia". Harmer (2001: 296) señala que tendría más sentido incluir elementos que sean más frecuentes en el idioma que aquellos que solo utilizan los hablantes nativos. A ello se sumarán los elementos frecuentes referidos a los programas curriculares que hacen a la carrera de estudio.



### 3 El criterio de dificultad

Los factores, en términos de utilidad y frecuencia, ayudan a decidir cómo ordenar las actividades según la dificultad que estas involucran. Por lo tanto, se aplica el criterio de “dificultad práctica”, lo cual Harmer (2001: 296) denomina *learnability*. Con respecto a este criterio, Harmer (2001: 296) afirma que algunos elementos estructurales o lexicales son más fáciles de aprender para los estudiantes que otros. Por lo tanto, enseñamos primero, aquellas estructuras más sencillas y, luego, aumentamos el nivel de dificultad a medida que el estudiante desarrolla la lengua extranjera.

### 4 La instrucción explícita de estrategias para favorecer la lectura comprensiva en idioma inglés

La instrucción de estrategias es un enfoque que tiene como objetivo enseñar a los estudiantes estrategias de aprendizaje, tales como estrategias cognitivas, meta-cognitivas, socio-afectivas, digitales, entre otras, a fin de ser conscientes y responsables de sus propias habilidades, procesos y resultados de aprendizaje (Oxford, 2003).

Estos criterios de organización representan los pilares para elaborar la propuesta de actividades acorde al contexto educativo; para ello se tienen en cuenta las siguientes nociones:

- Las actividades se basan en un *programa de procedimientos* ya que el diseño de tareas prioriza las operaciones cognitivas y metacognitivas que los alumnos puedan utilizar para desarrollar la lectura comprensiva en inglés.
- Esta propuesta, basada en el enfoque *blended learning*, enfatiza un trabajo colaborativo entre los estudiantes ya que las tareas permitirán llevar adelante un trabajo en grupo que favorecerá los procesos de aprendizaje de la lectura comprensiva en idioma inglés y, además, promoverá la comunicación entre los estudiantes a través de la negociación de significados y la toma de decisiones, etc.



- Las tareas grupales permiten desarrollar en los alumnos autonomía y responsabilidad a través del trabajo grupal durante el desarrollo y práctica de la lengua extranjera.

### **Integración de contenidos**

Para la implementación práctica de este proyecto se trabajará con el diseño de actividades para la integración de contenidos a través del uso de las TIC.

Esta Aplicación Práctica enfatiza contenidos mínimos que se describen en el Plan de Estudios de las carreras mencionadas. Por ello, tanto la clase presencial como su posterior aplicación práctica ponen en desarrollo los contenidos trabajados en las clases presenciales.

Para ello se hará uso de la plataforma EVAUNLAR a través de los recursos tales como foros de debates, wikis, glosario, archivos compartidos, entre otros.

En dichas prácticas se plasman los objetivos específicos para dar cuenta de la integración que se pretende lograr entre la clase presencial y el aula virtual. A modo de ejemplo, a través del foro, trabajaremos con una guía de actividades que tiene por finalidad poner en práctica las estrategias de lectura comprensiva abordadas en las clases presenciales, integrando el contenido nuevo sobre las estructuras de frases nominales, por ejemplo.

Por ello, es importante señalar que la asistencia a las clases es requisito obligatorio, ya que estas actividades nacen desde la cátedra.

Para participar de los debates, el estudiante deberá descargar de la Plataforma EVA UNLaR el archivo que contiene la unidad teórica para profundizar en el tema y que tendrá que tener en cuenta a la hora del debate en foro.

Allí también podrán encontrar las instrucciones para llevar adelante esta actividad. Por ejemplo, se proponen actividades de lectura comprensiva con el objetivo de buscar información específica o para constatar la veracidad de un enunciado. Dicha actividad puede ser desarrollada, a través del foro, para dar posibles respuestas.





Para responder a estas actividades, los alumnos participan con modalidad de conversación. Para ello, el estudiante deberá revisar siempre la participación de sus compañeros en caso de haber aportes previos. Tendrá que basarse en las respuestas anteriores para poder, luego, brindar su aporte en base a la información que ellos hayan brindado. Podrán expresar sus ideas en acuerdo o en desacuerdo (siempre justificando la postura que adopte); o podrán, en otras palabras, refutar directamente las respuestas de los compañeros brindando la respuesta que uno considere correcta para el ejercicio en cuestión.

También se propone trabajar con el recurso de glosario con la finalidad de brindarles a los estudiantes la posibilidad de crear una lista de palabras que ellos consideren relevantes para su tarea de comprensión lectora. Podrán incluir así definiciones o conceptos, tal como si fuera un diccionario. De esta manera, ellos estarán compartiendo entre compañeros aquellas palabras claves para llevar adelante la resolución de tareas. Podrán también indicar la categoría gramatical de las estructuras trabajadas allí en el glosario.

### **Conclusión**

Al finalizar la implementación del modelo, intentamos lograr que el estudiante adopte un nuevo rol activo y crítico de su propio aprendizaje, con el apoyo del profesor como *facilitador del contacto*, tanto con el conocimiento a adquirir, como con las herramientas a masterizar, para dar lugar a una nueva dinámica en el proceso de adquisición de la habilidad lectora en idioma inglés. Ya no prevalece la antigua concepción del modelo de profesor depositario de todo el conocimiento, sino la de un ambiente propicio donde el alumno pueda no sólo recibir esa información como meras porciones de informaciones aisladas, sino también asimilarla de manera contextualizada para poder apropiarse de ella y así relacionarla con otras áreas del conocimiento. En este sentido, se busca promover un “aprendizaje integrado y contextualizado” (UNESCO, 2004: 25).



Sin embargo, esto no significa que las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación puedan llegar a reemplazar nuestra labor docente. No se trata de dejar a nuestros alumnos librados a la suerte de lo tecnológico. Estos recursos vienen a ampliarnos el horizonte y a ofrecernos alternativas para lograr el aprendizaje significativo a través de la colaboración y el interaprendizaje. Por todo ello, las TIC representan en la formación docente una concepción del aprendizaje como un “proceso activo y no pasivo” (UNESCO, 2004: 24). Es en este contexto donde entra en juego la aplicación de las TIC mediadas significativamente por el docente, como parte de un proceso activo donde los alumnos deben buscar, seleccionar y adaptar porciones de conocimiento para ser puestas en práctica a través de los diversos recursos que ofrecen las tecnologías para favorecer la adquisición de la habilidad lectora en idioma inglés. En virtud de esto, nuestro objetivo es diseñar un plan de actividades basado en una instrucción pedagógica integrada que considere las principales características del contexto en el que se implementará, como las características principales del alumno, el papel del inglés en el plan de estudios académico y el nuevo rol del maestro. Pero la característica más importante que se debe tener en cuenta son las necesidades del alumno y, por lo tanto, el diseño de actividades de comprensión lectora se centrará principalmente en los intereses y el perfil del alumno. De esa manera, los estudiantes podrán experimentar que hay un objetivo importante para aprender el idioma extranjero y que se les proporciona un estímulo significativo para desarrollar la habilidad lectora en idioma inglés. Como Larsen-Freeman (2000: 130) expone, los estudiantes se sentirán más motivados si aprenden “a hacer algo con el idioma” que estudian a través del desarrollo de actividades que impliquen un contexto real. Este contexto está enmarcado en una era digital, donde los estudiantes podrán integrar de manera significativa las herramientas tecnológicas y el idioma inglés.

Por último, es importante destacar que, a pesar de que el diseño de actividades de lecto-comprensión en inglés será adecuado para nuestro grupo de estudiantes de la asignatura Inglés para las carreras de Ingeniería en Sistemas, Lic. en Sistemas de



Información e Ingeniería Mecatrónica, este proyecto puede contribuir no solo a reflexionar sobre el tema de investigación a través de las contribuciones relevantes realizadas por otros autores, sino también a ampliar el análisis del tema desde el punto de vista del docente / investigador, considerando este marco específico donde se observarán y analizarán en detalle algunos factores influyentes y con el propósito de proporcionar a los estudiantes que cursan la asignatura de Inglés herramientas significativas de la tecnología y la comunicación para desarrollar eficazmente la destreza de la comprensión lectora en idioma inglés.

### Referencias bibliográficas

- Barberá, E. (2006). *Los fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: una perspectiva socio-constructivista*. Recuperado de <http://www.tutoria.unam.mx/EUT2010/memoriaEUT/doc/Losfundamentosteoricosdelatutoriaenlinea.pdf>
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Cambridge, UK: Longman.
- Martínez Olvera, W. y Esquivel Gámez, I. (2016). *Efectos de la instrucción de estrategias de lectura, mediadas por TIC, en la comprensión lectora del inglés*. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000300105&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000300105&script=sci_arttext)
- Molina, V. y Prieto Castillo, D. (2010). *El aprendizaje en la Universidad. Especialización en Docencia Universitaria (7ª Ed.)*. Universidad Nacional de Cuyo: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2004). *Guía de planificación. Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle&Heinle Publishers.
- Picelille, S.L.; Moyano, E.S.; Marin, L.I. (2014). *Las TIC y el Inglés con Fines Específicos para la actualización académica autónoma de los alumnos de Derecho y Ciencia Política de la UNLAM*. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/981.pdf>
- Prieto Castillo, D. y Van de Pol, P. (2006). *e-Learning: comunicación y educación. El diálogo continúa en el ciberespacio*. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre.
- Salgado Reyes, N. (2017). *Propuesta metodológica para el aprendizaje del inglés en la Universidad Tecnológica Equinoccial (Ecuador) con el uso de las TIC (Tesis Doctoral)*. Universidad Tecnológica Equinoccial, Ecuador. Recuperado de



[http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6073/TDUEX\\_2017\\_Salgado\\_Reyes.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6073/TDUEX_2017_Salgado_Reyes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Torres, L. (2011). *Computer Assisted Language Learning*. Barcelona: Funiber.