

La mediación docente en el proceso de comprensión de lectura con fines académicos en estudiantes de Inglés como lengua extranjera

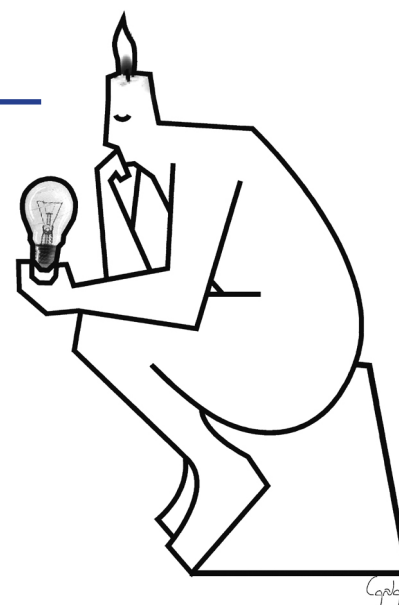
Teacher mediation in the process of reading comprehension for academic purposes in students of English as a foreign language

Leonor Casas Paya

leocasitas@gmail.com

Universidad de Cartagena
Facultad de Ciencias Humanas
Grupo Signos Culturales
Cartagena de India, Colombia.

Artículo recibido: 17/07/2017
Aceptado para publicación: 29/09/2017



Resumen

La presente investigación estuvo orientada a conocer cómo la mediación docente en la enseñanza del inglés contribuye o limita el proceso de comprensión de textos académicos. Se realizó un estudio cualitativo centrado en la docente y tres estudiantes de un curso de inglés-lectura a nivel universitario, empleando como instrumentos la entrevista semiestructurada y la observación no participante. El análisis se organizó en dos categorías: concepción de la comprensión lectora por la docente y estrategias de intervención pedagógica. Los resultados muestran que la docente posee suficiente noción sobre la construcción de significados necesarios para la comprensión lectora de los alumnos; sin embargo, las estrategias pedagógicas no tienen un efecto positivo en la comprensión de textos en inglés. Se sugiere que la mediación docente considere la calidad y cantidad de textos y la implementación de estrategias explícitas.

Palabras clave: comprensión lectora, inglés, mediación docente.

Abstract

This research aims to know how the teaching mediation in the teaching of English contributes or limits the process of understanding academic texts. This is a qualitative study focused on the teacher and three students of an English-reading course at university level, using semi-structured interview and non-participant observation as instruments. The analysis was organized into two categories: conception of reading comprehension by the teacher and strategies of pedagogical intervention. The results show that the teacher possesses enough notion on the construction of meanings necessary for the reading comprehension of the students; however, pedagogical strategies do not have a positive effect on understanding English texts. It is suggested that the work of teacher mediation consider the quality and quantity of texts and the implementation of explicit strategies.

Keywords: reading comprehension, English, teaching mediation

Introducción

En la enseñanza del inglés como lengua extranjera la lectura es fundamental para el aprendizaje (Bernhardt, Elizabeth B., 2007), ya que ésta propicia la inmersión del estudiante en un conjunto de situaciones y contextos desarrollando nuevos conocimientos con respecto a la lengua. En efecto, la lectura estimula procesos cognitivos que guardan relación con las estrategias lectoras y saberes lingüísticos, al mismo tiempo que se vincula con las experiencias directas en el contexto de aprendizaje y con el conocimiento previo que el lector posee, las cuales se entretajan con las situaciones expresadas en los textos.

En el contexto venezolano, cada día se da mayor énfasis a la promoción de la enseñanza de otras lenguas en los distintos currículos educativos de institutos públicos y privados debido a las necesidades actuales de las sociedades globales. Específicamente, la enseñanza del inglés adquiere mayor relevancia en los niveles de secundaria y educación superior ya que los estudiantes se preparan a nuevos retos académicos y profesionales que exigen el manejo del idioma, a la par de un espacio de competitividad en el cual dicha destreza se hace imprescindible.

De acuerdo con lo anterior, el presente estudio se genera a partir de la necesidad de conocer cómo se concibe el proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras en las aulas de clase universitarias, identificando las estrategias docentes que se llevan a cabo en este proceso. Desde esta perspectiva, la investigación estuvo orientada a dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es la concepción que maneja la docente de un curso de lectura en inglés con fines académicos sobre el proceso de comprensión de la lectura de sus estudiantes?, y ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas empleadas por la docente del curso para promover la comprensión de la lectura en sus estudiantes?

Específicamente, el estudio estuvo orientado a indagar cómo la intervención pedagógica por parte de la docente de un curso de inglés-lectura de la carrera de Ingeniería de una Universidad del occidente del país, contribuye o limita el proceso de comprensión de los textos académicos de sus estudiantes.

La comprensión lectora

La lectura es un proceso transaccional en el que el lector como usuario del lenguaje tiene la capacidad de reconstruir lo presentado en el texto dentro de un determinado contexto, mediante procesos de muestreo, predicción, confirmación o descarte de hipótesis (Goodman, Kenneth S., 1971). Esta concepción sobre el proceso de lectura, permite ver que el texto no es estático hasta tanto el lector no le dé un significado bajo una situación específica (Rosenblatt, Louise M., 1978).

La aseveración anterior implica una actividad recíproca entre el lector y el texto, permitiendo entrever además la posibilidad de la acción mediadora, que en el caso del presente estudio, recae en el docente.

De acuerdo con Solé, Isabel (1996), el acto de leer implica un razonamiento, el uso del conocimiento que se tiene sobre el tema y unas apropiadas conexiones para lograr un significado. Es por tanto un acto cognoscitivo que sugiere la activación de una serie de relaciones que se estimulan no solo en el proceso de significación de lo que se lee sino en su vinculación con actividades previas y situaciones actuales. En esta línea, Villalobos, José Silvestre (2001), señala la importancia de la lectura como proceso, puesto que es el medio que le facilita al lector la construcción de significados gracias a las transacciones y conexiones que éste hace con el texto.

La comprensión de la lectura es vista como un proceso en el que los lectores dan forma a lo que leen de acuerdo a lo que saben y conocen; mediante ese conocimiento ya adquirido, hacen conexiones para obtener uno

nuevo gracias al texto y su contenido (Vygotsky, Lev, 1978; Oxford, Rebecca, 1986). Por tanto, es un proceso en el cual el lector y el texto transactúan con el fin de satisfacer objetivos (Plata, José Miguel, 2005).

Se entiende que la comprensión lectora es más que un acto mecánico ya que involucra los pensamientos, sensaciones e interpretaciones que el lector pueda dar sobre el texto y en unión con el conocimiento previo, modificar su significado y conocimiento adquirido mediante la interacción con el texto (Villalobos, José Silvestre, 2001).

Evidentemente, los resultados que el lector obtiene o el nivel de comprensión que logra guardan relación con el tipo de estrategias de lectura que maneje cuando aborda un texto escrito (Pearson, P., Roehler, L., Dole, J., y Duffy, G 1992). De allí la importancia de las estrategias pedagógicas que se implementan a fin de promover la adecuada comprensión lectora de los estudiantes, siendo éste uno de los retos más importantes en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Enseñanza de la lectura del inglés con fines académicos

El proceso de lectura es similar tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera, debido a que en ambos se busca utilizar la información semántica y contextual para comprender el texto (Barnett, Marva, 1989). Ahora bien, muchas de las faltas existentes en cuanto a la comprensión de un texto en lengua extranjera se debe en gran medida a la falta de claves lingüísticas, de vocabulario o de manejo de estructuras gramaticales, que sin duda facilitarían esa relación entre el lector y el texto (Barnett, Marva, 1989; Yang, Leanrui y Wilson, Kate, 2006).

La enseñanza del inglés con fines académicos es una acción difundida enormemente por el mundo. El motivo se puede palpar gracias a las necesidades manifestadas por profesionales de distintas áreas que carecen de herramientas o estrategias necesarias para leer y comprender textos en una lengua extranjera que sean cónsonos a la labor que ejercen. Por tanto, la creación de cursos de inglés con fines académicos responde al deseo de satisfacer necesidades específicas en el manejo de textos especializados en un área determinada.

De acuerdo con Goodman, Kenneth S. (1971), el desconocimiento de la lengua es un factor influyente en la comprensión de textos en inglés; por ello en estos cursos se espera que los estudiantes desarrollen estrategias cognoscitivas e identifiquen claves lingüísticas que les faciliten la comprensión del texto.

Para este fin, los docentes están en la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas que permitan una adecuada comprensión lectora como proceso necesario en el aprendizaje de una lengua extranjera. Se definen las estrategias pedagógicas como las acciones que realiza el docente para facilitar la formación y el aprendizaje de las distintas disciplinas de los estudiantes.

En la enseñanza del inglés con fines académicos, las estrategias tienen varios propósitos entre los cuales están dos que son fundamentales: (a) incentivar la participación de los estudiantes para obtener un mejor rendimiento y desempeño en el aprendizaje del Inglés como idioma extranjero; así como también, (b) que el docente asuma un papel protagónico en la organización de la información y el diseño de prácticas pedagógicas y de enseñanza. Al respecto, Lujan, H y DiCarlo, S.E (2006), expresa: “la enseñanza es considerada como una demostración de los conocimientos que maneja el profesor, y el aprendizaje como la adquisición de una gran cantidad de información para memorizar por parte del estudiante” (p. 34). Es decir, que ambos procesos van de la mano y le permiten tanto al docente como a los estudiantes avanzar en niveles superiores donde puedan obtener nuevos conocimientos.

También, es importante que el docente estimule la participación activa del estudiante, de manera que se involucre en la construcción de sus propios valores y saberes; así podrá comprometerse libremente con todas aquellas actividades, ya sean académicas o fuera del aula de clase que propicien un desenvolvimiento pleno e integral en el ámbito lingüístico, especialmente en el manejo del Inglés. Esto implica una interacción más humana y un acercamiento del docente a otras situaciones diferentes a las académicas, intentando trascender

el contenido programático de cada actividad con el fin de generar aprendizajes significativos partiendo de nuevos estilos de enseñanza de la lengua.

Etapas de la comprensión de la lectura

Los docentes en los cursos de inglés con fines académicos deben ayudar a los estudiantes a activar el conocimiento previo que traen, como un factor fundamental en la comprensión de los textos. Asimismo, considera que los docentes deben orientar a los estudiantes en la identificación de claves sintácticas y semánticas, ya que a través de ellas el lector logra una mejor comprensión; también deben promover en los estudiantes el desarrollo y uso de estrategias cognoscitivas de lectura de manera consciente al abordar un texto escrito en una lengua extranjera.

Esto permite destacar que la comprensión lectora es un proceso que puede ser facilitado a través de estrategias pedagógicas eficaces. En consecuencia es menester tener en cuenta que en el proceso de lectura se desarrollan un conjunto de etapas que caracterizan la actitud y los elementos cognitivos del lector frente al texto y que determinan la comprensión del mismo (Barnett, Marva, 1988; Villalobos, José Silvestre, 2001; Akirov, Alejandra, 2005). Estas son:

- a. Pre-lectura: esta es la etapa inicial y se caracteriza por un periodo en el cual el lector se prepara para comprender el texto escrito. En este momento el lector realiza inferencias o predicciones partiendo de las características del texto o haciendo uso de su conocimiento previo al leer el título u observar una imagen. En esta etapa es necesario preparar al lector sobre posibles dificultades lingüísticas para abordar el texto de mejor manera.
- b. Lectura: el lector aborda el texto escrito con el fin de construir significados, haciendo uso de estrategias cognoscitivas, resolviendo los problemas que enfrenta del contenido del texto.
- c. Re-lectura: esta etapa depende de las necesidades de los lectores durante el proceso de lectura, en el cual confirma, descarta o plantea nuevas ideas sobre la información que el lector va comprendiendo.
- d. Post-lectura: en esta última etapa el lector comprueba si ha comprendido o no el texto. Aquí el docente puede promover en los estudiantes la realización de preguntas que permitan al lector regresar al texto escrito y autoevaluar sus experiencias de lectura.

Se considera por tanto que el docente de inglés tome en cuenta la facilitación de las etapas anteriormente señaladas a través del desarrollo de las estrategias que considere convenientes, las cuales permitirán al estudiante reforzar claves sintácticas y semánticas, así como obtener una integración cognitiva del sentido del texto, lo cual posibilita una mayor y mejor comprensión.

El estudio

El presente estudio se enmarcó en el paradigma de investigación cualitativa, el cual se fundamenta en la riqueza interpretativa de la realidad a analizar. A este enfoque hacen mención Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2010), cuando expresan que “la acción indagadora del enfoque cualitativo, se mueve de manera dinámica entre los hechos y su interpretación, resultando un proceso más bien circular ya que la secuencia no siempre es la misma, varía con cada estudio en particular” (p. 7). Es decir, que desde este paradigma los significados se extraen de los datos obtenidos en la realidad sin descuidar la perspectiva interpretativa; por esta razón no posee una secuencia lineal sino que es relativa a cada situación de análisis.

Debido a que la investigación también tiene una naturaleza educativa, se acudió a un estudio de casos que “implica la realización de un trabajo de campo en el cual el investigador recoge datos significativos que guardan estrecha relación” (Akirov, Alejandra, 2005), requiriendo descripciones detalladas de personas y de las situaciones en las cuales interactúa.

Se seleccionó como caso en estudio un curso de lectura en inglés como lengua extranjera con fines académicos para estudiantes del 1er semestre de Ingeniería, en una Universidad ubicada al occidente de Venezuela. El trabajo de campo se focalizó en la mediación y las actividades pedagógicas impartidas por la docente de inglés.

Participantes: La docente es Licenciada en Letras y posee estudios de cuarto nivel relacionados con la Enseñanza/Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras. Ha laborado a nivel de básica, media y diversificada y desde el año 2008 se desempeña como profesora de la asignatura Inglés-lectura en la Facultad de Ingeniería.

También se recopiló información en tres (3) estudiantes en edades comprendidas entre los 17 y 30 años, quienes fueron seleccionados al azar. Todos los estudiantes son hablantes nativos del español, dos (2) de ellos son de sexo masculino y uno (1) de sexo femenino. Cabe destacar que todos los participantes expresaron su disposición a participar en el estudio y se preservó el anonimato y confidencialidad de la información; por tanto los nombres con los cuales se identifican son meramente referenciales.

Recolección de datos: La recolección de los datos se llevó a cabo durante un período de ocho (8) semanas, en una sesión semanal con una duración de cuatro (4) horas académicas, equivalentes a ciento ochenta (180) minutos. Se recolectaron datos a través de distintas herramientas etnográficas, las cuales fueron:

- a. Observación no participante: La observación permitió determinar el contexto y punto de partida del estudio. En tal sentido, la investigación estuvo enfocada a conocer las interacciones de la docente con todos los estudiantes del curso en el entorno natural del aula de clases; para ello fue fundamental adoptar la posición no participante que permitió el registro de lo observado sin influir en el desarrollo de los acontecimientos. Al respecto, Agar, Michel (1996), se refiere a la observación como el medio para hacer de lo extraño algo cotidiano y de lo cotidiano algo extraño.
- c. Notas de campo: Las notas de campo permiten el acercamiento a la realidad objeto de estudio a través del registro de todas aquellas situaciones que se presentan, para su posterior utilización e interpretación (Nogal, Nestor, 2005). A través de las notas de campo se llevó el registro descriptivo de las observaciones obtenidas durante las clases de inglés, haciendo énfasis en las estrategias de la docente.
- d. Entrevistas semi-estructuradas: Según Rodríguez Gómez, Gregorio; Gil Flores, Javier y García Jimenez, Eduardo (1996), las entrevistas semi-estructuradas son más flexibles que las estructuradas pues existe margen para la reformulación y profundización en algunas áreas, permitiendo a los investigadores moldear la conversación de acuerdo a los objetivos del estudio.

Se realizaron dos (2) entrevistas semi-estructuradas con la docente. Una al inicio del periodo de observación y otra al final de la misma. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de quince (15) minutos y fueron grabadas para ser transcritas posteriormente. Las entrevistas se enfocaron en los siguientes temas: -objetivos del curso de inglés, -estrategias docentes implementadas, - concepciones de la docente sobre la lectura en la enseñanza de la lengua, -estrategias evaluativas y los contenidos considerados.

Además se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los tres estudiantes seleccionados, quienes aportaron información sobre la efectividad de las técnicas empleadas por la docente en su aprendizaje y la lectura de textos en inglés.

Descripción del programa de inglés y las actividades planificadas por la docente

El programa del curso ha sido planteado desde el modelo psico-sociolingüístico transaccional que concibe la lectura, señalando expresamente: “como un proceso activo de transacción constante entre el texto y el lector dentro de un contexto determinado, donde el objetivo central es la construcción de significados por parte del lector”¹. Por lo tanto, se hace indispensable que los estudiantes desarrollen estrategias cognoscitivas (predicción, muestreo, confirmación, descarte y finalización) y puedan reconocer y aplicar claves lingüísticas (morfemáticas, sintácticas, semánticas y pragmáticas) que les permitan comprender los textos de ingeniería de forma efectiva y autónoma.

El propósito principal del curso de Inglés-Lectura Nivel I es propiciar en el estudiante la comprensión de manera efectiva y autónoma de la información contenida en los textos originales escritos en inglés relacionados con las diferentes áreas de la Ingeniería. Este programa pertenece a la Escuela Básica y es administrado a través de diferentes departamentos; periódicamente los profesores de la asignatura revisan los programas y toman decisiones sobre los objetivos y contenidos planteados.

Ahora bien, en la asignatura Inglés-Lectura Nivel I, el docente es quien selecciona los textos y materiales que se trabajan durante el curso. Si bien en el programa se señalan una cantidad de actividades interactivas para ser llevadas a cabo durante el semestre, tal y como se muestra en la Fig. 1, es el docente quien establece y dirige dichos procedimientos de acuerdo a las estrategias que considere convenientes.

6. ACTIVIDADES INTERACTIVAS

- Selección y negociación de los textos
- Activación del conocimientos previo de los estudiantes sobre temas desarrollados sobre la técnica del torbellino o lluvia de ideas.
- Ubicación de las ideas centrales y secundarias presentes en los textos.
- Elaboración de organizadores gráficos y mapas semánticos con el fin de organizar las ideas y conceptos sobre el tema leído para relacionar los conocimientos previos y esquemas cognitivos que posean los estudiantes con el vocabulario, tema e información nuevos presentes en los textos escritos en inglés.
- Exposición y discusión (oral y/o escrita; en forma individual o en grupo) sobre el contenido de los textos.
- Confirmación o reconsideración de las predicciones hechas por los estudiantes en relación con los temas leídos.

Fig. 1. Fuente: Programa de la asignatura Inglés-Lectura Nivel I.

En el curso se sigue la modalidad de evaluación continua, que implica la asistencia constante a clases, pues las actividades tienen una ponderación importante en la calificación. Las actividades evaluativas del curso, definidas como actividades interactivas, están señaladas en la Fig. 2:

8. EVALUACIÓN (A ser propuesta en clase)

La evaluación continua es la evaluación a seguir ya que permite observar el desarrollo de las estrategias de lectura en inglés de los estudiantes a través de las diferentes actividades planificadas desde el principio del curso hasta su finalización. Por esta razón, la asistencia a clases tiene especial importancia en este tipo de evaluación. La valoración definitiva de las actividades desarrolladas se ha organizado porcentualmente según el Plan de Evaluación (cinco evaluaciones de 20% cada una).

Fig. 2: Fuente: Programa de la asignatura Inglés-Lectura Nivel I.

En relación al contenido programático de la asignatura, la docente expresa:

...negociamos con los estudiantes la aplicación de ciertos objetivos y contenidos porque no contamos con ciertas herramientas que el programa nos dice, entonces eso lo cambiamos dependiendo de qué es más relevante, qué nos sirve y qué tenemos a la mano en el aula de clases. También negociamos la evaluación, les damos varias opciones, sobre todo para acomodarnos a su ritmo de estudio y tomar en consideración todos los factores externos también, claro está.

Esto indica flexibilidad y apertura de la docente en las estrategias docentes que permitan la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de la asignatura, sin descuidar los contenidos programáticos.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el proceso de investigación.

Resultados. Análisis e interpretación de la información

Los datos se procesaron a través de la técnica de la triangulación. En tal sentido, se infiere que este proceso parte de una conjugación de los distintos elementos de la investigación que permiten establecer e identificar juicios interpretativos sobre los aspectos observados en el caso en estudio.

En este estudio se trianguló la información recabada proveniente de los diversos instrumentos utilizados, es decir, las notas de campo y las entrevistas semi-estructuradas. Una de las contribuciones de este proceso es que se identificaron tanto los puntos coincidentes como los divergentes en el cruce de datos de los informantes y los distintos instrumentos.

Los datos que surgieron de la triangulación de la información recolectada en el aula de clases del curso de inglés Lectura Nivel 1, sirvieron como base para la construcción y el análisis de las categorías emergentes con la finalidad de dar respuesta a las preguntas de investigación. Ambas categorías son complementarias para definir el rol de la mediación de la docente en la enseñanza del inglés en el curso definido.

a. Concepción de la comprensión lectora por parte de la docente de inglés:

Es necesario precisar cuáles son las concepciones que posee la docente de inglés en relación a la lectura y la comprensión del inglés, lo cual es un elemento que se relaciona con las estrategias pedagógicas que implementa en los estudiantes para lograr los objetivos planteados en el programa. En tal sentido, la docente considera que la lectura:

...actualmente ha dado un vuelco en su concepción, ya no es solo la decodificación de los signos y símbolos que conoce el estudiante y que de manera gráfica él ve, sino inclusive va mucho más allá... es un proceso por el cual el estudiante debe transitar para lograr un producto.

En relación a la visión personal de la docente sobre el proceso de lectura, mencionó que es:

...una ventana al mundo que se le abre a los estudiantes de manera inducida, porque el profesor de algunas formas les da algunas, no herramientas, les da unas estrategias para que ellos puedan abrir esa ventana, que la abran de manera autónoma e independiente, ese sería el papel que juega la lectura, además que amplíen el bagaje cultural, académico, lo cual es una gran oportunidad.

De acuerdo a este planteamiento, se puede señalar que la docente está consciente del rol fundamental de la intervención pedagógica. Asimismo, hizo mención de la concepción que ella tiene sobre el desarrollo de las estrategias cognitivas de lectura en estos tipos de cursos:

... los niveles en los que nos movemos y dado a los contenidos y objetivos de la asignatura, los muchachos deben tener una comprensión de los textos escritos en inglés y así hacer su propia versión en español, que el estudiante sepa, a partir de un texto que es lo que comprendió de allí.

En tal sentido, enfatiza lo fundamental de la comprensión del texto y la versión personal que se obtiene de los mismos, lo cual es cónsono con los objetivos planteados en el curso. No obstante, en los cursos de inglés con fines académicos, la labor por parte del docente requiere un poco más de esfuerzo en desarrollar los procesos cognitivos que estimulen la comprensión lectora de los textos en inglés, ya que el desempeño con hablantes que nunca han tenido acceso a esta lengua extranjera hace más complicada la labor.

Al respecto, la docente señaló que en los cursos introductorios de lectura del inglés, la mayoría de los estudiantes están constantemente empleando el diccionario para revisar sus fallas en cuanto al vocabulario, estructuras gramaticales e intentar comprender el texto. Sobre el error que cometen los estudiantes de tener el texto e intentar hacer directamente la traducción, la docente dijo:

...ellos siempre tratan de ver en un texto lo que es la traducción, digamos que es la tentación inicial, se les dice que se buscan son los equivalentes, no la traducción palabra por pa-

labra, ellos aprenden e internalizan eso. Claro, siempre buscan una palabra que mantenga el significado y que busque mantenerle el sentido del texto.

Se observó que la intención de la docente era promover en los estudiantes el uso, aunque de manera implícita e inconsciente, de estrategias de reconocimiento, muestreo, predicción, confirmación y descarte durante la lectura, así como también el uso de claves lingüísticas (morfemáticas, sintácticas, semánticas y pragmáticas) con el fin de comparar y conectar la lengua extranjera con la lengua materna, promoviendo la comprensión del texto.

No obstante, también se pudo apreciar que la docente toma poco en consideración las etapas propias de la comprensión de la lectura (Barnett, Marva, 1988; Villalobos, José Silvestre, 2001 y Akirov, Alejandra, 2005), dejando de lado una presentación explícita de las mismas, lo cual permite precisar que si bien existe un adecuado conocimiento por parte de la docente sobre la importancia de promover la comprensión en la lectura de textos en inglés, existen algunas limitaciones para lograr el objetivo, lo cual es explicado en la próxima categoría de análisis.

b. Intervención pedagógica

Es importante precisar las estrategias que la docente desarrolló en sus clases, a fin de contrastar dicha práctica con su concepción personal sobre la lectura y comprensión de textos.

Al indagarse sobre los métodos y estrategias para propiciar la comprensión de los textos, la docente refería:

Cada tema tiene su actividad, por ejemplo ustedes vieron que una actividad era identificar algunas estructuras como patrones retóricos, marcadores discursivos, el tipo de texto y ver qué correspondencia había en el tipo de texto.

Al relacionar este planteamiento con los contenidos propuestos, todo parece indicar que no existía mucha claridad en cómo implementar las estrategias.

Al respecto, se identificó que la docente acudió al uso de textos que respondían a los siguientes tipos: expositivos, informativos-explicativos, argumentativos e instruccionales. Para su explicación, la docente dedicó una sesión de clase para hacer la presentación de cada tipo de texto, comenzando por su descripción, estructura y las características que lo identifican. Esta presentación fue realizada anotando las características en el pizarrón mientras que los estudiantes tomaban nota de ello. En ningún momento surgió alguna duda o comentario por parte de los estudiantes aunque parecían estar confundidos.

En la entrevista con uno de los estudiantes, éste hacía mención a la importancia de conocer ciertos conceptos en la lengua materna, que la docente pudo haber dado por sentado.

Al intentar indagar más a fondo sobre las estrategias empleadas en el curso, la docente señaló:

...en cuanto a la metodología hay una libertad dependiendo de la concepción que tenga el docente sobre enseñanza/aprendizaje de la lectura. En el caso particular pues como uno pretende que el estudiante logre la comprensión de la lectura, uno pretende que el estudiante comprenda textos de la ingeniería que sean más de información general del área para ellos que específicos... de tal manera que se interesen y puedan comprender de mejor manera.

En tal sentido, la docente considera que las estrategias afectivas son parte fundamental en su praxis pedagógica:

...considero las estrategias afectivas como importantes, la relación con el docente les ayuda a que no tengan temor, a que estén abiertos, que esa interacción docente-estudiante de manera efectiva es muy importante para que ellos se desenvuelvan de la mejor manera.

En relación a la práctica pedagógica, la docente fue enfática al señalar: “Debe haber correspondencia entre lo que dice el objetivo, lo que se da en clases y lo que se espera de la asignatura...”.

Sin embargo, en una entrevista realizada a unos de los estudiantes (Matatías), éste refirió que no había progresos en su proceso de lectura porque consideraba poco efectiva la intervención de la docente del curso: "... ella da el tema bien, chévere, pero la parte del vocabulario y las oraciones ella tiene problemas porque no le entendemos... porque las palabras de la lectura no se entienden."

Matatías tenía poco claro el desarrollo de las clases, tampoco sabía qué estrategias utilizaba la docente: "...¿las estrategias que empleó la profe? La estrategia que ella da, es dar la clase, darla bien, chévere... bueno, pero ¿estrategias? Pues, ella, ella coloca ejercicios pero ella misma los resuelve, entonces uno no piensa".

Esto fue una evidencia de que la intervención pedagógica de la docente tenía poca influencia y efectividad en su proceso de comprensión de la lectura. Ahora bien, Matatías tampoco manejaba una definición precisa de lo que él consideraba una estrategia de enseñanza, lo cual tampoco ayuda en su seguimiento del curso.

Por su parte, Celia mencionó que el curso le resultó de gran ayuda y que la docente influyó significativamente en ella:

...o sea, tengo la idea pero no sé cómo explicarlo... pues las guías que nos ha dado para comprender, entonces es eso, para uno tener una noción básica para el examen, ella da tareas para que uno pueda pensar y practicar y venir preparado para la prueba. Me gustó el trabajo en pareja, funciona mejor que solo, porque uno corrige al otro y así.

Aún así, Celia consideraba que lo realizado iba en función de obtener buenas calificaciones en la prueba y que la base para entender los textos utilizados en clases estaba en conocer la traducción de los verbos, pues de ahí partía todo lo demás. Ella hizo énfasis en lo que creía era el objetivo del curso:

...el curso me da lo básico, lo principal para entender un texto y es debido a los temas que la profe ha dado. Es un inglés técnico basado a la ingeniería, entonces las herramientas que ha usado son los tipos de textos de ingeniería.

Aunque Celia no poseía un conocimiento certero de las estrategias que la docente del curso empleó, llevó la respuesta hacia el tipo de textos que se presentan en el curso, empleando el término "básico" a una perspectiva enfocada en los textos de ingeniería y no en el manejo de un "inglés básico". Asimismo, siente que para manejar de mejor manera el inglés debe hacer uso de diccionarios o traductores: "¿qué hago si no entiendo? Eh, pues buscar en el diccionario o el traductor".

Por otra parte, Faustino no tuvo nunca una idea concisa de lo que se pretendía en el curso y de la influencia que tuvo la intervención docente a lo largo de las clases. Cuando se le preguntó sobre las estrategias que usaba la docente y sobre lo que había aprendido, acotó:

...Tuvo, cómo se dice, insistió, insistió, insistió, y fue perseverante... pues la estrategia sería, bueno, subrayen y la palabra que no entienden para después buscarla, entonces creo que es eso. Entonces, sí, perseverar, e insistir, porque yo sé que puedo, sé que sí.

Para Faustino, la intervención de la docente repercutió de alguna manera en forma positiva, tal vez porque hizo uso de estrategias afectivas (Oxford, Rebecca, 1990), con lo cual consideró la "insistencia y la perseverancia" como herramientas claves para aprender el inglés. Faustino manifestó no haber progresado en el aprendizaje del idioma, a pesar de que, como se ha señalado, ese no era el objetivo principal del curso. Concluyó que su metodología para abordar los textos era la insistencia y el uso de diccionarios: "si me tranco, busco un traductor porque aunque quiera, si no sé, cómo hago entonces".

Cuando se indagó en la docente sobre el conocimiento de los estudiantes sobre los objetivos y estrategias del curso de inglés, aclaraba que éstos normalmente no entienden cual es la finalidad: "ellos no reaccionan sobre el texto o dan ideas sobre él sino deben limitarse a la comprensión y a la manifestación de las ideas que ese texto plasma y que el autor quiere demostrar".

No obstante, la ejecución de esta intención pareció tener pocos resultados según lo manifestado por los informantes, tal y como señala Celia en una entrevista: "La docente da poca explicación de lo que había que hacer, a veces uno se perdía, ya otros decían que hacer y uno como que ok, hacer un resumen del texto"

En la entrevista con la docente respecto a este punto, se notan contradicciones entre la forma como ella describe la experiencia académica y lo expresado por los estudiantes:

...espero que ellos de verdad tomen esas herramientas y se desarrollen de manera autónoma, sin que usen el diccionario, claro, eso lo pueden hacer pero lo que se busca es que ellos aunque no conocen el significado de la palabra sí conozcan su función dentro del texto que no les imposibilite avanzar. El uso del diccionario no lo recomiendo aquí en clases, que recurran como herramienta fuera de clases, pero aquí en el curso no es una herramienta que les pido y que ellos necesitan, si necesitan saber una palabra no tengo dificultad de decírselas o pues quizás podemos llegar a la conclusión de la palabra buscando el significado por el contexto u otras dispositivos que el mismo texto nos da, así van comprendiendo.

Este reporte refuerza la idea de que el propósito de la docente era desarrollar competencias de comprensión de lectura de los textos a través del desarrollo de habilidades cognitivas que permitieran su relación con el contexto escrito, más allá de la traducción de palabras aisladas. Sin embargo, según se ha mostrado, dicha intención no fue plenamente comprendida ni transmitida a los estudiantes a través de las actividades pedagógicas implementadas, lo cual permite afirmar la necesidad de adecuar las estrategias de mediación docente que hagan compatible el contenido programático y la praxis en el aula.

Conclusiones

Durante el desarrollo de la investigación, se pudo constatar que la docente tiene una concepción clara de lo que implica la lectura como proceso (Goodman, Kenneth S., 1971; Rosenblatt, Louise M., 1978; Solé, Isabel, 1996; Villalobos, José Silvestre, 2001), específicamente en los cursos de inglés-lectura con fines académicos. Para ella la lectura es, con base al modelo socio-psico-lingüístico-transaccional, un proceso activo que incluye distintos subprocesos, donde debe existir una transacción constante entre el texto y el lector dentro de un contexto determinado con el fin principal de construir significados; lo cual guarda concordancia con los objetivos planteados en el programa de la asignatura.

Es evidente que el interés primordial de la docente es propiciar la comprensión de textos de ingeniería en inglés de manera autónoma, que permita el desarrollo de competencias académicas y culturales en los estudiantes.

La docente afirmaba la importancia de tener claro el objetivo principal del curso para garantizar el éxito de la formación, puesto que sólo se desarrollan textos de tipo académico relacionados con las áreas de investigación de la carrera de Ingeniería a los que se dirigía la materia.

En el transcurso de las entrevistas se evidenció que la intención de la docente iba más allá de pretender que los estudiantes hicieran una mera traducción del texto (concepción manejada por ellos), o que fuesen capaces de expresar en la lengua materna el contenido del mismo luego de leerlo. El interés fundamental de la docente era propiciar en los estudiantes la comprensión del texto mediante la construcción de significados gracias a la aplicación de estrategias de tipo cognitivo y lingüístico.

Al respecto, la docente mencionó tener un conocimiento sobre las estrategias cognoscitivas de lectura y su aplicación en las clases a pesar de que la ejecución de estas pareció no ser como se esperaba, según pudo obtenerse de las opiniones de los estudiantes-informantes. En efecto, tal y como se obtuvo en las observaciones y entrevistas, dichas estrategias no quedaron claras en los estudiantes lo cual se reflejó en la incertidumbre y desconocimiento de una metodología para la comprensión de los distintos textos en inglés.

El desconocimiento en los estudiantes sobre cuáles eran las estrategias de lectura que empleaba la docente, permite afirmar que no hubo una presentación explícita de las mismas. Un informante solo resalta la afectividad y empatía como recursos establecidos por la docente, los cuales resultaban motivantes para dar continuidad al curso. Por otro lado, todos los estudiantes señalaron que no comprendían los pasos que debían seguirse para la lectura comprensiva de los textos, razón por la cual debían acudir a diccionarios o traductores, aunque admitieron que las guías suministradas fueron un recurso importante.

En conclusión, aunque el propósito del curso de Inglés-Lectura no era enseñar aspectos teóricos relacionados con el desarrollo de estrategias cognoscitivas de lectura, la docente ejemplificaba su uso a través de actividades-estrategias pedagógicas; esto con el propósito de que los estudiantes se familiarizaran y se apropiaran de ellas. Sin embargo, cabe resaltar que la ejecución de las actividades de clase diseñadas por la docente no facilitó la comprensión de los textos en inglés.

Para finalizar, es importante señalar que de acuerdo al análisis e interpretación de los resultados obtenidos en esta investigación, se hace necesario considerar algunas recomendaciones para los docentes que ejerzan su labor en el área de Inglés-Lectura con fines académicos.

La primera mención se hace respecto a la cantidad de textos a los que tienen acceso los estudiantes durante el curso en su totalidad. Se recomienda emplear un buen número de textos con distintos contenidos, además de los que puedan abordar en grupos o parejas de trabajo, esto con el fin de promover el uso de estrategias cognoscitivas de lectura que les permitan desplegar un aprendizaje autónomo.

Por otro lado, se requiere la implementación de estrategias pedagógicas explícitas mediante actividades de pre-lectura, lectura y pos-lectura, con el monitoreo constante de los docentes, evocando pasos similares a los que se siguen cuando se aprende a leer en la lengua materna y sin olvidar el uso de estrategias afectivas que motiven y animen a los estudiantes en su proceso de comprensión.

Por último, es necesario hacer énfasis en textos que fomenten la capacidad analítica e intuitiva de los aprendices, a través de la formulación de inferencias, la reflexión, la emisión, el descarte y comprobación de hipótesis o posturas propias con respecto a lo leído, lo cual permitirá no solo poner en práctica las estrategias cognoscitivas de lectura, sino aplicar claves lingüísticas para la comprensión de los textos en inglés. ©

Leonor Casas Paya. Licenciada en Lenguas Modernas (Universidad del Valle). Especialista en Educación Bilingüe (Universidad del Valle). Magíster en Enseñanza/Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras (ULA). Autora de los artículos recientes: “Educación Bilingüe de Élite e Interculturalidad: una mirada desde la TV Infantil” (EDUCERE, 2014) e “Interculturalidad, Adquisición de Segundas Lenguas y Televisión Infantil” (Espacios en Blanco, 2015).

Notas

1. Programa de la Asignatura Inglés-Lectura Nivel I. Facultad de Ingeniería.

Bibliografía

- Agar, Michael Herbert. (1996). *The professional stranger: An informal introduction to ethnography*. New York: Emerald Group Publishing.
- Akirov Litvinov, Alejandra (2005). La cognición situada y la comprensión de la lectura en lengua extranjera. *Entre Lenguas*, 1(10): 7-27.
- Barnett, Marva Aneth. (1989). *More than meets the eye. Foreign language. Theory and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.

- Bernhardt, Elizabeth Beatman. (2007). Foreign languages surviving and thriving in conventional university settings: Implications for less commonly taught languages. *Journal of the National Council of Less Commonly Taught Languages*, 4(3): 17-28.
- Goodman, Kenneth Sanders. (1971). Psycholinguistic universals in the Reading process. En P. Pimsleur y T. Quinn (Eds.) *The psychology of the second language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goodman, Kenneth Sanders. (1971). Miscue analysis and future research directions. En Sarah Hudelson (Ed.) *Learning to read different languages. Linguistics and literacy series*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Goodman, Kenneth Sanders. (1996). *Ken Goodman on reading. A common-sense look at the nature of language and the science of Reading*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Lujan, Herbert y Di Carlo, Savino. (2006). Too much teaching, not enough learning: what is the solution? *Advances in physiology education*. 30(1):17-22. Recuperado el 10 de enero de 2014 de: <http://tq.educ.ar/tq03041/histori.htm>.
- Méndez, Jhon. (2003). *Guía Holopráctica de Cómo Organizar Trabajos de Investigación*. San Cristóbal: Santillana.
- Nogal, Nestor Estebenz. (2005). Notas de campo en investigación. *Foro en Alasbarricadas*. Recuperado el 8 de enero de 2014 de: www.alasbarricadas.org/forums/viewtopic.php?t=31057.
- Oxford, Rebecca. (1986). *Research on the successful language learner*. Washington DC: ERIC Cleringhouse on Languages and Linguistics.
- Oxford, Rebecca. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle.
- Pearson, Patrick, Roehler, Lamarc, Dole, John, y Duffy, Gustav. (1992). Developing expertise in Reading comprehension. En S. Samuels y A. Farstrup (Eds.) *What research has to say about reading instruction*. Newark: ILA. 8 (19): 75-89.
- Plata, José Miguel (2005). Algunas consideraciones teóricas para abordar la enseñanza de la lectura en una lengua extranjera. *Entre Lenguas*, 1(10): 29-38.
- Rodríguez Gómez, Gregorio; Gil Flores, Javier y García Jimenez, Eduardo (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rosenblatt, Louise Moore. (1978). *The reader, the text and the poem. The transactional theory of the literacy work*. Carbondale: Illinois University Press.
- Solé, Isabel. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Grao.
- Villalobos, José Silvestre (1999). *La investigación cualitativa y algo más... teoría y práctica en las lenguas extranjeras*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Villalobos, José Silvestre (2001). *Didáctica de la lecto-escritura en las lenguas extranjeras: una propuesta integradora*. Mérida: Editorial Venezolana.
- Vygotsky, Lev Semionovich (1978). *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Yang, Leanrui, y Wilson, Kate (2006). Second language classroom reading: a social constructivist approach. *CELEA Journal* 30 (1): 364-372. Recuperado el 13 de diciembre de 2013 de: http://www.readingmatrix.com/articles/yang_wilson/article.pdf.