

SISTEMA DE PROCEDIMIENTOS POR PROYECTOS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON FINES ACADÉMICOS

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUAS EXTRANJERAS CON FINES ACADÉMICOS

AUTORES: Ana Velia Domínguez León¹Melquiades Mendoza Pérez²Jozef Colpaert³Roeland Samson⁴Maritza Núñez Arévalo⁵

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas. Departamento de Idiomas. Universidad de Granma. Bayamo. Cuba. E-mail: adominguezl@udg.co.cu

Fecha de recepción: 07 - 08 - 2013

Fecha de aceptación: 03 - 10 - 2013

RESUMEN

La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en lenguas extranjeras con fines académicos en las universidades cubanas conlleva a una búsqueda de alternativas didácticas para su perfeccionamiento. Es por ello, que en el presente trabajo se propone un sistema de procedimientos a través del método de trabajo por proyectos, que les permitió a los estudiantes procesar información textual proveniente de diferentes fuentes de manera efectiva y comunicar estos conocimientos en diversos contextos formativos. Se realizó, de igual forma, una ejemplificación parcial de dicho aporte, cuyo proceso evaluativo corroboró la factibilidad y pertinencia para su aplicación, así como su posibilidad de adaptación e implementación en otras asignaturas de la Disciplina Idioma Inglés y otras lenguas extranjeras estudiadas en la Educación Superior en Cuba. En este sentido, la interpretación cualitativa de los resultados alcanzados demostró una evolución en el proceso de enseñanza-aprendizaje objeto de investigación, fortaleciendo así el nivel de acceso a la información de los aprendices mediante el análisis y la contextualización, para lograr una mejor formación académica y profesional.

¹ Especialista en Docencia Universitaria. Aspirante a Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma, Cuba. Profesora Auxiliar.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Director del Centro de Estudios de la Educación Superior "Félix Varela" de la Universidad de Granma. Cuba. E-mail: mmendozap@udg.co.cu

³ Doctor en Ciencias. Promotor de varios proyectos internacionales. Director del Instituto de Idiomas y Comunicación LINGUAPOLIS. Editor of CALL Journal. Universidad de Amberes, Bélgica. E-mail: jozef.colpaert@uantwerpen.be

⁴ Doctor en Ciencias. Promotor de varios proyectos internacionales. Universidad de Amberes, Bélgica. E-mail: roeland.samson@ua.ac.be

⁵ Especialista en Docencia Universitaria. Universidad de Granma, Cuba. Profesora Auxiliar. E-mail: mnunez@udg.co.cu

PALABRAS CLAVE: proceso de enseñanza-aprendizaje; comprensión lectora; sistema de procedimientos; método de trabajo por proyectos

A SYSTEM OF PROCEDURES BY PROJECTS FOR THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF READING COMPREHENSION IN FOREIGN LANGUAGES FOR ACADEMIC PURPOSES

ABSTRACT

The dynamics of the teaching-learning process of reading comprehension in foreign languages for academic purposes in Cuban universities leads to search for didactic alternatives for its improvement. Hence, in the present work, it is proposed a system of procedures through the method of project work, which allowed students to process textual information from different sources in an effective way and communicate this knowledge in diverse formative contexts. It was also carried out a partial exemplification of this contribution, whose process of evaluation corroborated the feasibility and relevancy for its application, as well as its possibility of adaptation and implementation in other subjects of the English Language Discipline and other foreign languages studied in Cuban Higher Education. In this sense, the qualitative interpretation of the reached results showed an evolution in the teaching-learning process object of investigation, strengthening this way, the apprentices' level of access to information through the analysis and contextualization, in order to achieve a better academic and professional formation.

KEYWORDS: teaching-learning process; reading comprehension; system of procedures; method of project work

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en lenguas extranjeras con fines académicos en la Educación Superior Cubana debe estar encaminado al desarrollo de habilidades en los estudiantes de forma tal que les permitan procesar información textual de forma eficiente para mantenerse actualizados mediante la consulta de materiales auténticos relacionados con el objeto de la profesión.

En la mayoría de las carreras universitarias cubanas se imparte el idioma inglés como una exigencia social para el desempeño del profesional, dada su fortaleza como el medio de comunicación empleado con propósitos científicos y académicos a nivel mundial. Es por ello que, teniendo en cuenta su importancia, se realiza un diagnóstico fáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Disciplina Idioma Inglés en un grupo de segundo año de la carrera de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Granma, Cuba, en el curso 2009-2010, a través de la aplicación de métodos y técnicas de investigación científica, que incluyeron: encuestas y evaluaciones escritas a estudiantes, entrevistas a profesores y observaciones a clases. Se ha tomado esta carrera teniendo en

cuenta que la preparación de los estudiantes debe garantizar la certera actuación del egresado como profesional en las actividades económicas de cualquier nivel o sector de la economía nacional y de su necesaria inserción dentro de la economía mundial.

De lo anterior se deriva la necesidad de fortalecer el dominio de las lenguas extranjeras como requisito transversal dentro del modelo del profesional, de forma tal que los estudiantes adquieran habilidades para la búsqueda y procesamiento de información a nivel internacional.

A través del análisis de los resultados de los instrumentos aplicados, se manifestaron insuficiencias en los estudiantes dadas en: imprecisiones para seleccionar la información específica relevante de textos escritos, coherente con las necesidades formativas; limitado proceso interpretativo de la información textual implícita, desde las demandas disciplinares; exiguo proceso de determinación de las ideas generales, principales y secundarias; insuficiencia en la síntesis interpretativa de los textos procesados, a partir de las exigencias de los procesos formativos específicos.

De igual forma, se percibió que los profesores continúan utilizando métodos deductivos que limitan el desarrollo de una independencia cognoscitiva por parte de los estudiantes e imposibilitan el acceso de forma efectiva a la información textual proveniente de diversas fuentes.

A pesar de que el diagnóstico fáctico de esta investigación se limita al idioma inglés se considera que este idioma no es portador de particularidades lingüísticas, comunicativas, metodológicas o de otra índole que distingan su proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la didáctica de las lenguas extranjeras, del de las otras lenguas extranjeras incluidas en los planes de estudio. Por tanto, se considera que es posible extender las insatisfacciones en idioma inglés a las lenguas extranjeras de manera general.

Se hizo necesario, por consiguiente, la búsqueda de nuevas alternativas didácticas para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje objeto de investigación, las cuales estuvieron encaminadas a la elaboración de un sistema de procedimientos, basado en el método de trabajo por proyectos, abordado mundialmente por diversos investigadores para diversas especialidades (Mills y Treagust, 2003; Colburn, 2006; French, 2006; Lundeborg y Yadav, 2006; Prince, y Felder, 2007).

De acuerdo a varios autores (Jones, Rasmussen y Moffitt, 1997; Thomas, Mergendoller y Michaelson, 1999), el aprendizaje basado en proyectos está sustentado en actividades retadoras o problemas, que involucran a los estudiantes en el diseño, resolución de problemas, toma de decisiones o actividades investigativas. Según estos investigadores, este método didáctico brinda la oportunidad a los aprendices de trabajar de forma autónoma, y culmina en productos o presentaciones reales.

Este método ha sido vinculado con la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (Roldán, 1996; Moss, 1998; Cendoya, 2007; Ribé y Vidal, 1993). Sin embargo, son muy escasas las investigaciones que lo abordan desde una habilidad del lenguaje en específico, destacándose los estudios realizados por Zachoval, 2011, quien trató la habilidad de comprensión de textos a través de este mismo método para el idioma ruso. No obstante, ninguno de los estudios antes mencionado está encaminado a desarrollar las necesarias relaciones intertextuales que deben potenciarse durante todo el proceso lector a través de la integración de habilidades lingüísticas y comunicativas en aras de lograr un procesamiento de la información textual en idioma inglés de forma eficiente y la comunicación de esos conocimientos en diversos contextos formativos.

Se considera, por ende, que la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en lenguas extranjeras con fines académicos demanda un reconocimiento de las relaciones que se establecen entre los diferentes textos que interactúan en el proceso formativo, que van desde los básicos generales, hasta específicos del ejercicio de la profesión u otros relacionados con la innovación y creación de nuevos conocimientos científicos en la comunidad de la especialidad a la que se pertenece.

Se revela entonces, la existencia de relaciones de intertextualidad en la comprensión de textos en el proceso de formación del profesional; por tanto, si se asume la lectura con fines académicos, como un proceso comunicativo de comprensión intertextual y al comprobarse las insuficiencias que en este sentido se manifiestan, la tarea fundamental de los docentes de lenguas extranjeras estará dirigida, por consiguiente, a fortalecer esta capacidad de comprensión lectora de los estudiantes a través de la puesta en práctica de estrategias, métodos y procedimientos que se adapten a las demandas de un proceso formativo para satisfacer las necesidades del aprendiz y la sociedad, proveyendo a los docentes de una guía para conducir y facilitar el proceso complejo de la lectura considerando la diversidad de contextos textuales.

En correspondencia con lo anterior, es objetivo del presente trabajo, a partir de la elaboración de un sistema de procedimientos por proyectos para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en lenguas extranjeras con fines académicos, exponer la significación que tuvo dicho aporte práctico, corroborado a través de una ejemplificación parcial que permitió a los estudiantes alcanzar un dominio favorable de las habilidades para lograr un procesamiento efectivo de la información textual y la comunicación de estos conocimientos en diversidad y complejidad de contextos formativos.

Esta investigación forma parte de una tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas entre las Universidades de Granma y Amberes, Bélgica.

DESARROLLO

El sistema de procedimientos que se propone tiene como objetivo orientar los pasos a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión

lectora en lenguas extranjeras con fines académicos, a partir de su cualidad intertextual, que demanda la contextualización del método por proyectos, de forma tal que permita la construcción y comunicación de conocimientos desde un procesamiento eficiente de la información.

Por consiguiente, este aporte práctico está conformado por las acciones específicas que deben llevarse a cabo por los estudiantes y el profesor en aras de fomentar el procesamiento efectivo de la información textual y la creación de nuevos conocimientos, en un proceso que garantice la continuidad comunicativa en diversas situaciones y disciplinas.

El sistema de procedimientos por proyectos está compuesto por:

- Procedimiento de procesamiento informativo multidimensional.
- Procedimiento de creación lectora interdisciplinar.

El procedimiento de procesamiento informativo multidimensional está encaminado a lograr un procesamiento de la información, a partir de la consulta y análisis de textos de diversas procedencias, de lo cual se deriva su cualidad multidimensional, teniendo en cuenta las relaciones intertextuales que se desarrollan entre dichos textos y el estudiante como mediador del proceso.

Acciones de los estudiantes:

- Seleccionar el tópico del proyecto y su producto a través de la planificación, organización del trabajo y negociación con el profesor.
- Determinar el propósito del proceso lector.
- Decidir el procedimiento a seguir para la búsqueda y procesamiento de la información.
- Localizar y manejar información proveniente de diversos textos relacionados con el objeto de investigación integrando: la lectura de libros, periódicos, revistas, artículos, gráficos, tablas, notas de clases.
- Anticipar, inferir y predecir la información procedente de estas fuentes, desde los datos aportados por los textos, con el objetivo de:
 - identificar la posición tradicional del autor,
 - comprobar las particularidades de los receptores de la información,
 - buscar y seleccionar el paratexto, que puede ser un texto, un estilo, un conjunto de convenciones,
 - identificar las características de los textos a partir de la ciencia y disciplina a que pertenece, el tópico, género, y autenticidad,
 - elaborar hipótesis sobre la situación específica que indujo a la creación de la información.

- Buscar las analogías entre los textos, del diálogo que se produce entre uno y otro, con el conocimiento que se obtiene de estas fuentes y con el propio conocimiento del mundo.
- Utilizar estrategias de aprendizaje y cognitivas (omitir, seleccionar, generalizar, e integrar la información contenida en el texto) para el manejo y la organización de la información.
- Jerarquizar la información.
- Reconocer y aplicar sus conocimientos previos (lingüísticos y socio-culturales) referidos al tema seleccionado.
- Discernir la información que es particularmente relevante a partir de la valoración de los datos coleccionados y la decantación de los que no son adecuados en función de determinar la completitud de la información seleccionada.
- Extrapolar la interpretación realizada al contexto del lector.

Las acciones del profesor deben estar dirigidas a:

- Determinar las necesidades de los estudiantes.
- Negociar con los estudiantes en aras de definir la intencionalidad del proceso de lectura basada en el tema, objetivos, duración y resultados del proyecto a desarrollar, a partir de situaciones reales, teniendo en cuenta las características de los estudiantes, con el propósito de lograr una continuidad en la comunicación.
- Planificación de las actividades para la lectura académica intertextual que incluya:
 - la información pertinente relacionada con los contenidos,
 - la preparación de los recursos pertinentes y un ambiente de aprendizaje propicio,
 - la selección de las estrategias y actividades y su organización en una secuencia didáctica,
 - evaluar el proceso y los avances de sus alumnos.
- Conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora con el objetivo de:
 - integrar las habilidades y conocimientos lingüísticos en un contexto real de aprendizaje,
 - integrar los contenidos de manera articulada y dar sentido al aprendizaje a través de la lectura,
 - favorecer el intercambio entre iguales y brindar la oportunidad a sus alumnos de encarar ciertas responsabilidades en su realización,

- fomentar la indagación constructiva y asegurar que el trabajo se realice en una forma eficiente y ordenada.
- Preparar a los estudiantes para el manejo y procesamiento de información, haciendo énfasis en la fluidez como elemento fundamental en el proceso de decodificación y en las estrategias de aprendizaje.
- Motivar el proceso lector a partir de situaciones reales de aprendizaje, fortaleciendo las relaciones intertextuales entre el lector y los textos involucrados en el proceso.

Por otro lado, el procedimiento de creación lectora interdisciplinar persigue lograr que el estudiante asuma en todo momento posiciones crítico-valorativas-productivas, que les permita no sólo procesar eficientemente la información textual, sino comunicar estos conocimientos en diversidad de contextos.

Las acciones de los estudiantes son:

- Precisar relaciones intertextuales.
- Definir su interpretación de las relaciones intertextuales expresadas.
- Crear un modelo mental de la información intertextual que visualice una postura crítica e intertextual como expresión de la nueva interpretación que se revela,
- Asumir posiciones crítico- reflexivas-constructivas en la reinterpretación del discurso textual como resultado de:
 - analizar comparativamente la información textual proveniente de los textos implicados en el proceso lector,
 - reconstruir y contextualizar los significados textuales, desde las relaciones que emergen entre los textos implicados y las necesidades, intenciones y cultura del estudiante, para garantizar la creación de nuevos conocimientos y una continuidad académico comunicativa,
 - transformar, analizar y evaluar la información y las ideas para buscar la solución a la situación determinada,
 - inducir nuevas hipótesis de acción, es decir, ejercitar el pensamiento científico.
- Extraer el significado, integrarlo en la memoria y realizar procesos inferenciales con la información así obtenida.
- Elaborar un nuevo discurso a partir de las relaciones intertextuales y como resultado del desarrollo de la habilidad de retención de la información (lectura creadora).
- Completar el producto final a partir de la comprensión, síntesis y aplicación de los conocimientos adquiridos en la lectura académica

intertextual y como resultado de operaciones cognitivas tales como resumir, comparar, relacionar y enjuiciar.

- Analizar su proceso de lectura académica intertextual y el producto.
- Presentar el producto de forma oral y/o escrita en aras de lograr una continuidad comunicativa y como muestra de su aprendizaje.
- Reconstruir la información a partir de la retroalimentación y corregir sus errores.
- Encontrar conexiones interdisciplinarias entre ideas.
- Aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos en una variedad de contextos.
- Auto y co-evaluar la calidad de su modelo de lectura intertextual.

Las acciones del profesor se encuentran dirigidas a:

- Guiar a los alumnos en el análisis de la información.
- Controlar el proceso y la creación del producto, sobre la base de una lectura académica intertextual, teniendo en cuenta además el cumplimiento de las actividades de las etapas en su realización.
- Preparar a los alumnos para las demandas lingüístico-comunicativas que la actividad final requiere.
- Propiciar la retroalimentación entre los actores del proceso y con especialistas de las diversas disciplinas para garantizar el desarrollo eficiente del proceso.
- Recapitular del proceso seguido y ordenarlo en forma de programación.
- Valorar la autoevaluación de los alumnos, evaluar el proceso y el producto haciendo énfasis en:
 - el desarrollo del proceso de lectura académica intertextual y el producto final: errores y éxitos logrados,
 - rendimiento de trabajo,
 - vivencias y experiencias sobre lo que se ha logrado y esperaba lograr,
 - las propuestas de mejora de cara a la realización de futuros proyectos.

Cada una de las acciones propuestas implica en sí misma un constante proceso evaluativo; por lo tanto, la evaluación de este sistema de procedimientos a través del método de proyectos, contextualizado en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en lenguas extranjeras con fines académicos, debe realizarse seleccionando e integrando varias de las formas evaluativas existentes: evaluación basada en el

desempeño; evaluación basada en los resultados; evaluación basada en pruebas o exámenes, y el reporte de autoevaluación.

Este sistema de procedimientos se aplicó parcialmente en un grupo de segundo año de la carrera de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Granma, Cuba, durante el primer semestre del curso 2012-2013.

El desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje objeto de investigación partió de una orientación de la dinámica desde un enfoque intertextual. Se comenzó a implementar el sistema de procedimientos por proyectos con un enfoque inductivo, a diferencia de la forma en que se ha venido trabajando la comprensión lectora en lenguas extranjeras con fines académicos en nuestra institución, marcada por su perspectiva deductiva.

Previo al desarrollo de todo el proceso que acarrea el proyecto, los estudiantes y la profesora llegan a un consenso, a través de la técnica de lluvias de ideas, de los temas a tratar, se precisó por qué se hubo seleccionado ese tema y cuál era su contribución a la formación del aprendiz, así como se determinó el propósito del proceso lector en general enmarcado en un procesamiento efectivo de la información textual, a partir de la búsqueda, integración y uso de la información, desde la cualidad intertextual de dicho proceso, además del tiempo de duración para el desarrollo del proyecto. Asimismo, se determinaron cuáles eran los aspectos principales que serían tratados en el proyecto a realizar, los objetivos a cumplir y el resultado que finalmente se esperaba obtener de acuerdo con los objetivos trazados.

En este caso, se seleccionó trabajar con tres temas que trataban sobre los sistemas de salud, educación y económico de tres países de habla inglesa con diferencias marcadas en estos sistemas (Inglaterra, Jamaica y Tanzania). El producto final del proyecto era diseñar el sistema de educación, salud y económico ideal, tomando en cuenta la información procesada en los textos y aquella que fueran capaces de recopilar en otras fuentes, todo esto adaptándolo al escenario de nuestro país.

Posteriormente, se efectuó una sesión de trabajo grupal teniendo en cuenta que el aprendizaje basado en proyectos depende de un gran esfuerzo de los aprendices, para la cual fue necesario establecer una relación de confianza y cooperativismo que sirviera de base al proceso completo. De esta forma la profesora promueve un diálogo con los estudiantes sobre los temas a tratar, como actividad de estímulo para desarrollar sus habilidades comunicativas, a través de la cual se propició un clima muy favorable hacia la intertextualidad, a partir de un reconocimiento de las relaciones existentes entre diversos textos y los educandos como mediadores del proceso, lo que permitió asumir una perspectiva heurística durante todo el procesamiento de información.

Este proceso de aproximación intertextual, estuvo determinado no solamente por los conocimientos previos de los aprendices, sino también por otros elementos individuales como sus perspectivas como lectores para la creación de significados en todo el proceso comunicativo, basados en su experiencia y

expectativas, lo que determinan los compromisos ético, estético y social que se revelarán durante todo el procesamiento textual. También fue determinante la capacidad de revelar las características socioculturales y contextuales para determinar el entorno ambiental, social y humano que condicionará el proceso comunicativo.

Todo esto contribuyó a que los estudiantes adoptaran una posición más flexible en el análisis de las relaciones intertextuales entre el texto en lengua extranjera, como fuente de información, los textos afines a éste y ellos, como mediadores de la información.

Retomando los tópicos previamente seleccionados producto al convenio entre la docente y los estudiantes, la profesora distribuyó equitativamente varias copias de los tres textos. En esta primera etapa se orientó el trabajo de forma individual.

De esta forma, 7 estudiantes tenían que trabajar con un texto relacionado con el sistema de educación de los tres países seleccionados, otros 7 aprendices con el sistema de salud de esos mismos países y los 8 restantes con el sistema económico.

Como tarea de apoyo al proceso, la docente les indica elaborar un cuadro comparativo con las similitudes y diferencias entre esos países. Este primer estadio de búsqueda y exploración de información conllevó a los aprendices a elaborar un modelo simple de lectura y definir los procedimientos y estrategias elementales para este procesamiento de información. Además, fueron capaces de determinar lo que sabían, utilizando su conocimiento previo sobre el tema en cuestión, lo que necesitaban para recopilar y procesar la información textual y cómo hacerlo.

Determinaron, igualmente, la intención intertextual al usar los fragmentos de los otros textos consultados, la cual no sólo se basó en la recopilación a través de la lectura de libros, periódicos, revistas, gráficos, tablas, sino también mediante entrevistas a especialistas, consulta de artículos en internet, etc. Mientras se exploraban estas temáticas, los estudiantes desarrollaron habilidades en la toma de notas, lectura, fluidez y pensamiento crítico, así como sus destrezas para interpretar los elementos paratextuales o señales textuales visibles -como ilustraciones (fotografías, dibujos), gráficos, tablas, diagramas figuras, desde un primer acercamiento al texto, lo que les permitió dinamizar la exploración y la exposición a la información, posibilitándoles potenciar sus capacidades inferenciales y aumentar su nivel de asimilación del contenido, y desarrollar un aprendizaje significativo integrando todas las habilidades de la lengua extranjera.

Posteriormente, la docente, a través de la ejecución de un plan de actividades basadas en ejercicios con las diferentes técnicas de lectura (skimming, scanning) para el entrenamiento de los estudiantes en la búsqueda de información textual, tomar notas, parafrasear, organizar la bibliografía y

webgrafía, contribuyó, de igual forma, a la recepción y reprocesamiento de la información de la manera más eficiente posible.

Los estudiantes analizaron la información que era particularmente relevante para la confección del proyecto, se valoraron los datos coleccionados, se descartaron los que no eran adecuados y se conservaron y procesaron el resto, analizando si una información era una evidencia primaria para sustentar o refutar los resultados. Por tanto, los aprendices fueron capaces de revelar los significados implícitos y explícitos originales, basados en el desarrollo de habilidades perceptivas como la decodificación, la inferencia y la exploración rápida; todo ello bajo el asesoramiento de la profesora cuya acción estaba determinada a prever una posible incompletitud de la información en procesamiento.

En este estadio se logró un procesamiento lector multidimensional, por lo que se comenzó entonces a estructurar, fundamentar y crear los proyectos en el tránsito hacia un proceso constructivo que se revela como resultado del comienzo de la implementación del procedimiento de construcción lectora situacional interdisciplinaria. Este fue también el momento apropiado para ir elaborando diversos medios que sirvieran para divulgar el proyecto realizado y así motivar al auditorio, como por ejemplo: presentaciones en Power Point, posters explicativos, esquemas, entre otros.

Para ello, a través de sesiones grupales, los estudiantes se apropiaron de todas las funciones comunicativas necesarias para desarrollar todo el proceso y el producto, por ejemplo: brindar su opinión personal, hacer comparaciones y sugerencias, defender un punto de vista o refutar el punto de vista de otro, etc.

Durante todo el proceso, se realizaron, además, sesiones de consultas extraclases para perfeccionar el proyecto, con la docente como facilitadora y orientadora del proceso, en aras de favorecer el aprendizaje autónomo, analizando los puntos débiles y dificultades que se iban presentando, pero sin resolverlos de forma consciente para no caer en el modelo tradicional de transmisor de información.

En este estadio de desarrollo, los estudiantes pudieron reinterpretar la información previamente apropiada, desde su propia cultura y crear nuevos sentidos que les permitió contextualizarla, renovando su esquema mental del proceso de comprensión lectora para poder construir una representación auténtica del objeto de comunicación, a través de la cual lograron, igualmente, realizar inferencias y valoraciones críticas durante la reconstrucción del objeto de la comunicación, a partir de un análisis de la información intertextual con el objetivo de promover una comunicación.

Previo a la exposición final de los proyectos, se realizó la lectura y crítica razonada de los borradores de los estudiantes, tanto de la adecuación didáctica de su propuesta como de su claridad en la explicación, seguidas del establecimiento de acuerdos con el fin de proponer puntos débiles y sugerencias de mejora. Como constancia de esta actividad se grabó un video

que fue distribuido a los estudiantes posteriormente con sus aciertos y desaciertos para facilitarles la corrección de los elementos del producto final.

Desde esta perspectiva, los estudiantes lograron reorientar su modelo de lectura hacia la construcción de nuevos discursos en lengua extranjera, ya que fueron capaces de comunicar la información ya transformada a partir de la completa concreción del modelo mental de la información intertextualmente fidedigna, a través de un debate, donde expusieron oralmente sus productos finales y utilizaron los medios previamente elaborados para facilitar el desarrollo del proceso. Con este fin, la docente conformó varios grupos homogéneos de trabajo, de acuerdo a los temas tratados, en los cuales los estudiantes fueron capaces de valorar críticamente sus propuestas y las de los demás hasta llegar a un consenso por cada grupo de estudiantes. De igual forma, se les pidió a los aprendices entregar sus propuestas fundamentadas a través de un resumen escrito. Esto devino nuevo logro en la extrapolación crítico-valorativa desarrollada.

De esta forma, este nuevo nivel de perfeccionamiento de la dinámica implementada, alcanzó una construcción lectora interdisciplinar, ya que los estudiantes crearon discursos académicos-comunicativos en idioma inglés, al realizar valoraciones, sugerencias y resúmenes.

Como colofón del proceso, se realizó una evaluación donde se emitieron juicios respecto al logro de las metas y objetivos del proyecto, teniendo en cuenta los dos tipos fundamentales: del aprendizaje del alumno y del proyecto. En este sentido, la docente diseñó un plan de evaluación empleando diversos elementos para determinar si los estudiantes cumplieron con los objetivos del proyecto. Se aplicó, entonces, la evaluación basada en el desempeño, a través de la cual los estudiantes, mediante la exposición oral y escrita del producto final, demostraron lo aprendido. De igual forma, se llevó a cabo un reporte de autoevaluación, en el que los aprendices brindaron su propia evaluación acerca de lo que aprendieron, de manera oral, en el que explicaron qué y cómo habían aprendido, así como cuánto cambió su manera de pensar como resultado de su participación y lo que necesitaban para continuar sistematizando las habilidades adquiridas en un futuro.

Por otro lado, fue importante valorar los proyectos de acuerdo a su efectividad conforme se desarrolla, así como cuando es terminado. Durante el desarrollo del proyecto, las señales de evolución y los resultados a mediano plazo fueron usados para evaluar el progreso y guiarlo en la dirección adecuada, lo cual se alcanzó a través del constante monitoreo del trabajo de los estudiantes, ya sea individual y/o en grupos, lo que sirvió para detectar problemas, cambiar de estrategias y revisar los logros obtenidos.

Una vez finalizado el proyecto se llevó a cabo una discusión final en la que la profesora y los estudiantes comentaron y discutieron los resultados alcanzados. La función principal de la docente fue la de facilitar a todos los participantes una retroalimentación, no sólo del producto final, sino, sobre todo, del proceso,

haciendo énfasis en los errores, éxitos logrados, rendimiento de trabajo, vivencias y experiencias de lo alcanzado y de lo que se esperaba lograr, sobre la dinámica implementada, así como las propuestas de mejora con vista a la realización de futuros proyectos. Esta discusión final, además, sirvió de una importante fuente de retroalimentación para la propia docente de cómo planificar y realizar nuevos proyectos.

Se constató, por ende, a través del proceso evaluativo de la ejemplificación parcial, la validez y coherencia de este exhaustivo proceso investigativo en aras de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en lenguas extranjeras con fines académicos, lo cual posibilitó:

- Un incremento de la motivación intrínseca de los estudiantes al enfrentar una nueva alternativa didáctica en la dinámica de las lenguas extranjeras, con el estudiante como autogestor de su propio procesamiento intertextual, que permitió una implementación coherente del método de trabajo por proyectos, como expresión de la lógica integradora que caracteriza este proceso.
- Un aumento paulatino entre los niveles de desarrollo de las habilidades para la búsqueda y manejo de la información proveniente de diversas fuentes, coherentes con el proceso de formación profesional y su acertado uso durante el desempeño académico.
- Una progresión en el tránsito por los diferentes estadios de desarrollo del proceso de comprensión lectora, dinamizada por las relaciones intertextuales que posibilitan una interpretación efectiva de la información, una creación de conocimientos y su comunicación en diversos contextos formativos.
- Un aumento gradual de la comunicación de los conocimientos apropiados en la lengua extranjera, como expresión de la extrapolación crítico-valorativa alcanzada.
- El logro de una transformación en los enfoques tradicionales para el procesamiento de información textual, a partir de una nueva lógica de lectura académica sustentada en su cualidad intertextual en aras de desarrollar un aprendizaje holístico donde intervienen las competencias cognitivas, afectivas y psicomotrices.
- La promoción de una forma de aprendizaje investigativo.

CONCLUSIONES

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en lenguas extranjeras con fines académicos todavía persisten insuficiencias que limitan el eficiente desarrollo de habilidades en los estudiantes para procesar información textual y comunicar estos conocimientos en diversidad de contextos formativos.

Se logró articular la lógica de construcción de un proceso lector académico intertextual, al definir las acciones que deben realizar los estudiantes para

alcanzar progresivos niveles de desarrollo en este proceso, así como las acciones que debe llevar a cabo el docente como facilitador del mismo a través de la implementación de un sistema de procedimientos por proyectos como alternativa didáctica.

La ejemplificación parcial del sistema de procedimientos y su interpretación cualitativa permitió corroborar la factibilidad de aplicación del mismo, contribuyendo al perfeccionamiento del proceso objeto de investigación, como nueva alternativa didáctica y su posibilidad de adaptación al resto de las asignaturas de la Disciplina Idioma Inglés y a las lenguas extranjeras que se estudian en la Educación Superior.

BIBLIOGRAFÍA

Cendoya, A., Di Bin, V. y Silenz, M. (2007). Proyectos, el acceso a la lengua, la cultura y el pensamiento. *Revista Puertas Abiertas*. 3(3), 71-74.

Colburn, A (2006). What teacher educators need to know about inquiry-based instruction. Paper presented at the annual meeting of the Association for the Education of Teachers in Science, Akron, OH. Disponible en: www.csulb.edu/~acolburn/AETS.htm [Consultado el 9 de febrero de 2010]

French, D (2006). Don't confuse inquiry and discovery. *Journal of College Science Teaching*. 35 (6), 58-59.

Jones, B. F., Rasmussen, C. M. and Moffitt, M. C. (1997). *Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning*. Washington, DC: American Psychological Association.

Lundeberg, M.A., and Yadav, A. (2006). 20 *Journal of College Science Teaching Assessment of case study teaching: Where do we go from here? Pts. 1 and 2. Journal of College Science Teaching*. 35 (5), 10-13; 35 (6): 8-13.

Mills, J.E., and Treagust, D.F. (2003). Engineering education—Is problem-based or project-based learning the answer?. *Australasian Journal of Engineering Education*. Disponible en: www.aeee.com.au/journal/2003/mills_treagust03.pdf [Consultado el 14 de julio de 2010]

Moss, D. (1998). *Project-based learning and assessment: A resource manual for teachers*. Arlington, VA: The Arlington Education and Employment Program (REEP).

Prince, M; Felder, R. (2007). The Many Faces of Inductive Teaching and Learning. *Journal of College Science Teaching*. 36(5), 14-20.

Ribé, R. y N. Vidal (1993). *Project work, step by step*. Oxford: Heinemann.

Roldán, A. R. (1996). El día mundial del SIDA: una excusa perfecta para projectwork. *Aula Abierta* 67, 181-186.

Thomas, J. W., Mergendoller, J. R., y Michaelson, A. (1999). *Project-based learning: A handbook for middle and high school teachers*. Novato, CA: The Buck Institute for Education.

Zachoval, Filip (2011). The effect of implementing an interactive reading project on reading comprehension in the third-semester Russian language class. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Filosofía. Universidad de Texas. Austin.