

Lectura de las prácticas de enseñanza-aprendizaje en los Cursos de “Inglés para Propósitos Específicos” desde algunos principios vyotskianos

Reading of teaching-learning practices in “English for Specific Purposes” Courses from some vyotskian principles

María Estela López(1) (melopez@unsl.edu.ar) María Marcela Puebla(2) (mpuebla@unsl.edu.ar)
Área de Lenguas Extranjeras Universidad Nacional de San Luis (Argentina)

Resumen

Este trabajo presenta una lectura reflexiva de las prácticas de enseñanza-aprendizaje en los Cursos de “*Inglés para Propósitos Específicos*” en el Nivel Universitario, a partir de algunos principios vyotskianos. La propuesta está diseñada e implementada como un ciclo didáctico cuya génesis es una Pedagogía de Género, pero cuyas bases se enraízan, a su vez, en algunas de las categorías conceptuales planteadas por Vygotsky desde el enfoque socio-histórico, en especial, “zona de desarrollo próximo” y “mediación”.

Palabras clave: comprensión lectora – textos académicos en Inglés - zona de desarrollo próximo – mediación –interacción

Summary

This paper presents a reflective reading of teaching-learning practices in “*English for Specific Purposes*” Courses at University Level, from some vyotskian principles. The proposal is designed and implemented as a *didactic cycle derived* from Genre Pedagogy, which in turn, is based on some of the conceptual categories of Vygotsky’s socio-historical approach, in particular, “zone of proximal development” and “mediation”.

Key words: reading comprehension - English academic texts - zone of proximal development - mediation -interaction

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo realizar una lectura reflexiva de las prácticas de enseñanza-aprendizaje implementadas en los Cursos de "Inglés para Propósitos Específicos" ("Inglés PE")(3) de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), a partir de algunos principios vygotskianos. El mismo se deriva de investigaciones llevadas a cabo con motivo de nuestras tesis para la Maestría en Educación Superior (MAEDUS) (4).

La propuesta pedagógico-didáctica en tales Cursos está diseñada y desarrollada como un *ciclo* cuya génesis es una Pedagogía de Género, pero cuyas bases se enraízan indiscutiblemente en algunas de las categorías conceptuales planteadas por Vygotsky desde el enfoque socio-histórico, en especial, "zona de desarrollo próximo" y "mediación".

Este escrito consta de una primera parte de presentación y caracterización del contexto situacional; una segunda, en la que describimos la propuesta pedagógico-didáctica; una tercera sección centrada en reflexiones sobre nuestras propias prácticas desde una lectura que contempla algunas de las premisas de Vygotsky, sus interpretaciones y aplicaciones educativas desde la perspectiva de otros autores. Finalmente, algunas conclusiones en base a nuestra experiencia personal.

Contexto y características

El objetivo general de los Cursos de "Inglés para Propósitos Específicos" es "por una parte, que los estudiantes adquieran y afiancen conocimientos lingüísticos, textuales y discursivos de nivel elemental a intermedio en Inglés; por otra, que desarrollen estrategias de lectura que les permitan comprender textos extraídos de diferentes géneros discursivos, publicados en dicho idioma, ya sea de interés general como de su área de estudio y que, a su vez, puedan expresar conceptualmente su contenido en Español" (Programa 2013).

En los ámbitos universitarios en los que la asignatura Inglés se orienta a Fines Específicos, la práctica de la *lectura* adquiere una *función epistémica* que comparte con la lengua materna (LM) Español, es decir, favorece al desarrollo de las funciones psíquicas superiores y permite la objetivación de conocimientos de especialidad. Se la concibe como "*praxis*", esto es, como una *práctica social* que responde a los *condicionamientos históricos y socioculturales* y adopta diferentes modalidades de acuerdo con el contexto general y el situacional específico.

El contexto de enseñanza y de aprendizaje en el que se sitúan los Cursos referidos se enmarca en un entorno de carácter *exolingüe* donde el uso de la LE Inglés generalmente se limita al aula o a eventuales situaciones comunicativas. Nuestra realidad universitaria es bastante compleja en lo

referente a las peculiaridades y al perfil de los estudiantes, a algunas características que conforman el entorno y a ciertos factores que delimitan las condiciones educativas a la hora de decisiones y de acciones. Sin duda, existen diversas *variables académico-institucionales, socio-culturales y subjetivas* que regulan las prácticas y determinan todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Dichos condicionamientos emergen, en principio, a partir de la planificación y ubicación cronológica de la LE y de la no disponibilidad de crédito horario suficiente. Es decir, si bien se la incluye en la malla curricular no siempre se le asigna tiempo adecuado y espacio real en un año académico determinado (López & Tello, 2011).

Entre las *particularidades del público* que accede a tales Cursos se destacan, la heterogeneidad en relación con la carrera que han elegido los estudiantes, año que cursan, disponibilidad horaria, edad, necesidades, intereses, aptitudes, actitudes, *habitus*, representaciones, conocimientos previos de la LM, de la LE, del campo disciplinar y del mundo.

Las comisiones para el dictado de clases se organizan con alumnos provenientes de diferentes años y de las diversas carreras antes citadas, a causa de una matrícula numerosa, recursos humanos docentes insuficientes, superposiciones horarias y carencia de espacios físicos apropiados, entre otros. Esto da como resultado *disparidad y variedad de conocimientos disciplinares específicos*. Respecto al *conocimiento previo de la LE* es pertinente resaltar los *diferentes niveles de competencia en Inglés* que poseen los estudiantes que acceden a los Cursos. De hecho, la competencia en Inglés abarca un amplio espectro de posibilidades, desde el desconocimiento total del idioma hasta una competencia comunicativa avanzada resultado de la aprobación de exámenes internacionales o de la exposición (casi) permanente al idioma. También incide el *conocimiento de la LM Español*, referido a aspectos lingüísticos, estrategias, hábitos y exposición a la misma, así también como, la fluidez y precisión en la expresión oral y/o escrita.

En relación con la *matrícula*, se inscriben anualmente para cursar la asignatura "Inglés PE" - ya sea bajo el régimen de promoción o de regularización - aproximadamente unos 200 estudiantes, siendo el grupo mayor el proveniente de la Licenciatura en Psicología. Esto no incluye los alumnos que optan por rendir la asignatura en carácter de libre (alrededor de 40), lo cual implica consultas especiales previas al examen final para el seguimiento del aprendizaje y la supervisión del desarrollo del Material Didáctico correspondiente.

Propuesta pedagógico-didáctica

Por todo lo expuesto y dadas las particularidades del microcontexto y el objetivo establecido para los Cursos, desde hace unas tres décadas hemos venido desarrollando un enfoque metodológico

que inicialmente surgió de manera intuitiva y que luego, se fue consolidando y respaldando desde el punto de vista científico. Es así que desde 1980s con las características de Estudio Dirigido, el Material Didáctico se fue conformando con Guías que alternaban información teórica, ejemplificación y experiencias de aprendizaje. Dichas Guías se proponían como "*soporte metodológico*" para la enseñanza y sistematización, básicamente, de aspectos léxico-gramaticales de la lengua Inglés y de una técnica semántico-morfológico-sintáctica para la traducción de textos breves sobre temáticas generales o disciplinares publicados en esa LE. Se proponían además, algunas actividades orientadas a la lectura global y a la comprensión general del contenido. En 1994 se realizó una publicación en colaboración que nucleó exclusivamente los contenidos teóricos en 2 (dos) Cartillas denominadas "*Introducción a la Lectura en Inglés*" (Ramírez et al.). Desde entonces, las Guías, con características de Trabajos Prácticos, se elaboraron de manera independiente bajo diferentes denominaciones guías de aprendizaje, de autoaprendizaje, actualmente denominadas Guías de Estudio.

Dicha propuesta se ha ido adecuando a los avances de la lingüística aplicada, de la didáctica y de otras disciplinas de influencia y mejorando en base a la experiencia y a la (auto) evaluación de las propias prácticas. Desde 2008 se conformó sustantivamente como una propuesta pedagógica contextualizada en la que confluyen ciertos principios del socioconstructivismo, del interaccionismo sociodiscursivo y de la teoría de género (López & Puebla, 2009, 2012 & 2013).

Al presente, en el marco específico de una Didáctica Contextual existen 3 (tres) factores que conforman el proceso de apropiación de la lectura en LE en la universidad y que se consideran pilares para estos Cursos: *el conocimiento de la LE*, *los géneros discursivos* propios del ámbito de estudio de los alumnos - textos académicos - y *el proyecto que orienta la lectura*, o sea, *los fines lectores* preestablecidos o acordados en relación con las prácticas y la formación académica, con intereses y necesidades personales y profesionales futuras. En este sentido, se articulan *contenidos de valor declarativo, procedural y condicional* privilegiando el carácter social de la lectura, su correspondencia con el contexto de recepción y con las prácticas académicas en las cuales se origina (Dorronzoro en Klett et al., 2005; López & Puebla, 2012 & 2013).

Con motivo de la Tesis de MAEDUS, M. Puebla (2011), profesora co-responsable del equipo de cátedra, diseñó y propuso un "*ciclo de enseñanza-aprendizaje*" para los Cursos de "*Inglés PE*" que se ilustra en la **Figura 1**. El mismo representa la secuencia del proceso sugerido para la lectura y el análisis de los textos extraídos de géneros discursivos académicos - Manual Universitario, Libro de Autor, Artículo de Investigación, etc. Consta de cuatro etapas bien definidas que van desde un fuerte

“andamiaje” a cargo del docente en relación con la comprensión del texto de especialidad en LE Inglés, hasta un trabajo escrito en LM Español de manera independiente por parte de los alumnos.

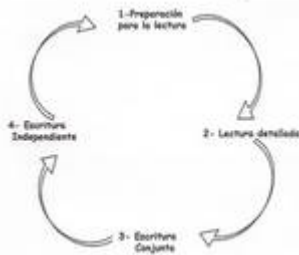


Figura 1- “ciclo de enseñanza-aprendizaje” para los Cursos de “Inglés PE”, FCH, UNSL (Puebla, 2011)

La **etapa 1- Preparación para la lectura del texto en Inglés** implica un marcado “andamiaje” por parte del docente, quién en forma conjunta con los estudiantes, modela y “deconstruye” el texto. Se contextualiza el texto de manera guiada, identificando su contexto de producción y las dimensiones que caracterizan al género discursivo al que pertenece - nombre, propósito comunicativo, roles sociales, registro, etc. (Johns, 1997). Además, se ayuda a realizar hipótesis para predecir la temática y a reconocer la organización de la información a partir de la activación de conocimientos previos.

En la **etapa 2- Lectura detallada del texto en Inglés** se “deconstruye” el texto en forma conjunta (docente-alumnos, alumno-alumno, grupo de alumnos), por medio de la realización de actividades que se centran en el reconocimiento y localización de información específica (*scanning*). El docente (o un alumno monitor) actúa como “mediador” entre el grupo y los conocimientos. Se enseñan o refuerzan aspectos lingüístico-textuales y retórico-discursivos a fin de evitar o resolver interferencias en la comprensión.

La **etapa 3- Escritura conjunta del texto en Español** tiene como objetivo la reconstrucción del contenido del texto que se “deconstruyó” anteriormente para profundizar en la comprensión. Es aquí donde el docente empieza a retirar el soporte proporcionado para alentar la lectura independiente, esto es, cuando observa que los estudiantes van superando etapas y avanzando a niveles más altos de comprensión. Las actividades consisten en la producción escrita graduada en Español de algunas partes del texto que están leyendo y comprendiendo en Inglés: completar frases, oraciones, transcribir un párrafo, etc.

La **etapa 4- Escritura independiente del texto en Español** propone un recorrido por las distintas actividades realizadas, recurriendo a sus conocimientos previos, a sus propias estrategias de lectura a

fin de establecer relaciones entre las distintas partes del texto para luego, elaborar su propio texto en Español. Se pretende que la relectura del texto en Inglés y la escritura de su contenido en Español le ayuden al alumno a tomar conciencia, a "*autoregular*" sus estrategias de aprendizaje/de lectura en pos de la apropiación de saberes de especialidad.

Este "*ciclo de enseñanza-aprendizaje*" presentado por Puebla (2011) proviene originalmente de las propuestas de otros autores: Rothery (1994)(5), Feez & Joyce (1998)(6) y Martin & Rose (2005). Estos lingüistas fueron pioneros de la Pedagogía Basada en Género en Australia, y se interesaron en la enseñanza de la lectura y de la escritura (*literacy*) del inglés como LM en el Nivel Primario y del inglés como Segunda Lengua (SL) en el Nivel Terciario. En los Cursos de "*Inglés PE*" el enfoque a través de tal ciclo se implementa a partir de una serie de "Guías de Estudio" orientadoras para la lectura, análisis y comprensión de textos editados en Inglés (López et al. 2012-2013).)

Dichas "Guías de Estudio" son el "*recurso metodológico*" del que nos valemos como docentes para "*mediar*" el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollar de manera integrada los conocimientos. Están organizadas en una serie de actividades para la lectocomprensión de textos en Inglés(7), con consignas que gradúan las dificultades de acuerdo con la etapa de aprendizaje, alternan el trabajo individual con el trabajo grupal, la tarea en clase o fuera de clase de manera bastante autónoma, en muchos casos, con características de autoaprendizaje(8). Se proponen *actividades de contextualización, de lectocomprensión, de reconocimiento lingüístico-textual y retórico-discursivo*, así como de *elaboración conceptual* en español por medio de síntesis, resúmenes y organizadores gráficos. Las producciones escritas por los alumnos en su LM Español son "*testimonio*" de la comprensión y apropiación de conocimientos. Las primeras Guías son más modeladas y pautadas mientras que las últimas, son más flexibles y encaminan al estudiante hacia una labor más autónoma en lo que respecta a: la selección de los textos, la aplicación de sus propias estrategias de lectura, la organización de la tarea grupal y la elaboración de los informes sobre el contenido conceptual de los textos.

Para el procesamiento de las "Guías" los estudiantes deben recurrir como referencia permanente a "Documentos teórico-prácticos", "Anexos léxico-gramaticales" y "Diccionarios Bilingües Inglés-Español" (en soporte tradicional o digital). Los "Documentos teórico-prácticos" contienen información general sobre la asignatura, en este caso, las características, objetivos, contenidos, instrumentación metodológica, sistema de evaluación, bibliografía; sobre aspectos lingüístico-textuales y retórico discursivos de la LE Inglés; así también como acerca de los géneros académico-científicos pertinentes, estrategias de lectura, técnicas de producción escrita, etc. De algún modo, estos documentos contienen la "teoría" conformada por los *conocimientos conceptuales, procedurales y*

condicionales ya referidos; asimismo incluyen la ejemplificación y la ejercitación indispensable para la adquisición/internalización de contenidos (López et al. 2012-2013).

La efectivización de esta propuesta de construcción conjunta (*joint construction*) pone de relieve una "interacción social" en el "trabajo colaborativo" entre el alumno que va resolviendo las diferentes actividades e intercambiando sus aprendizajes/conocimientos con sus pares, también con los docente/s (9) que hemos elaborado las consignas, quienes vamos guiando y, a la vez, compartiendo las discusiones y decisiones de los estudiantes.

Lectura de las prácticas desde algunos conceptos y categorías vygotskianas

El enfoque pedagógico-didáctico aquí presentado, con la debida adaptación a las particularidades del contexto situacional *exolingüe* en el que se insertan estos Cursos de "Inglés PE", se basa, como se explicó anteriormente, en proyectos diseñados e implementados por investigadores y didactas inscriptos en la Teoría de Género y la Pedagogía de ella derivada. Sin embargo, sus bases se derivan indudablemente de conceptos vygotskianos tales como "mediación" y "zona de desarrollo próximo" así como en la noción de "andamiaje" incorporada posteriormente por Bruner (1986), este último, figura clave en establecer el puente entre la Psicología Cognitiva y la Pedagogía. Si bien Vygotsky y Bruner pertenecieron a culturas y posturas teóricas diferentes, ambos estudiaron la relación entre lenguaje, pensamiento y enseñanza y rescataron la primacía del contexto social y de la posibilidad de "intervención" por parte del adulto (López & Puebla, 2009).

Vygotsky definió la "zona de desarrollo próximo" (ZDP) como "...la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver un problema independiente y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía del adulto o en colaboración con sus pares más capaces" (1978:86)(10). Este concepto implica la necesidad de una relación con el otro para desarrollar los procesos psicológicos superiores y para la emergencia de una potencialidad en una interrelación en la que ambas partes interactúan y crean nuevas direcciones.

Corral Ruso (2001:5) expresa que la ZDP es un "espacio multidimensional", en tanto "...es un espacio de múltiples direcciones, algunas ya existentes en el propio dominio del sujeto -como potencialidad personal- y otras que se crean en la relación con otro sujeto que utiliza el sistema simbólico".

En lo que respecta a la educación, la noción de ZDP tiene un valor metodológico y refiere a los modos en que el profesor puede "intervenir", sostener, adaptar y organizar las actividades para ayudar al estudiante en su proceso de aprendizaje y de desarrollo. Las pedagogías que acompañan al individuo

hacia su "nivel de desempeño potencial" posibilitan el progreso genuino a través de un proceso interactivo de "construcción conjunta" entre un experto - un docente o un compañero más capaz - y un aprendiz (Corral Ruso, 1999).

Este "camino" es justamente lo que viene a representar el "ciclo de enseñanza-aprendizaje" antes descrito y propuesto para los Cursos de "Inglés PE". Este tipo de enfoque es según Bernstein (1990, en Johns, 2002) una 'pedagogía visible' en tanto le muestra claramente al estudiante "que" y "como" va a aprender/leer, "cómo" se lo va a evaluar y destaca la importancia de la interacción docente-alumno en el proceso de comprensión lectora.

Una enseñanza efectiva consiste, entonces, en facilitar el aprendizaje dando el soporte justo y necesario - "andamiar", en un sentido metafórico - para lo cual es de vital importancia no sólo explorar lo que el aprendiz sabe, lo que éste puede hacer sino además crear potencialidades teniendo en cuenta ese "umbral" ("threshold level"). La verdadera modificación ocurre cuando en la relación con el otro se abren espacios nuevos que sólo existen y cambian desde y a partir de esa *interrelación*.

En el caso específico de los Cursos de "Inglés PE", dado que el sistema/código es el lenguaje (LE o LM) y que la práctica de la lectura es el objeto de conocimiento y de estudio, se torna necesaria la realización de un *diagnóstico*, al menos en el caso de los alumnos que tienen competencia en Inglés para determinar su nivel de conocimiento de la LE y sus potencialidades. Aunque no sea una variable determinante, el *diagnóstico*, por un lado, facilita la decisión de quiénes pueden rendir la asignatura como alumnos libres; por otro, y de particular relevancia, ayuda a seleccionar alumnos "monitores" para las actividades grupales.

Desde el Interaccionismo Social, Vygotsky sostenía que los niños nacen en un mundo social y el aprendizaje ocurre por medio de la *interacción* con otras personas que posean distintos niveles de habilidades y conocimiento. Lo que se enfatiza, entonces, es la importancia del contexto (de aprendizaje) y la naturaleza de las interacciones comunicativas y sociales que se llevan a cabo, por ejemplo, en el aula. Por ello, los contextos o medios sociales educativos y el papel que desempeñamos los docentes como *mediadores* son factores clave para un aprendizaje efectivo y para que el estudiante forme su propio entendimiento del mundo (López-Puebla, 2009).

Por su parte, Bronckart (2007) desde el *Interaccionismo Sociodiscursivo* retoma la concepción de ontogénesis o desarrollo del funcionamiento psicológico humano del pensamiento Piagetiano y algunos principios Vygotskianos. Este autor rescata del aporte de Piaget la importancia central que otorga al *esquema de desarrollo mental* -operaciones de pensamiento construidas naturalmente (innatismo) - e incorpora la noción de Vygotsky del significado de la *intervención de la historia social humana* en la

enseñanza – *mediación* - cuyo resultado son los pre-construidos culturales (textos, representaciones colectivas, hábitos), existentes antes del nacimiento y que producen significaciones histórico-culturales.

La "*mediación*" se comprende como un proceso fundacional del hombre y como una explicación de la acción educativa. Más que una herramienta de trabajo expresa un proceso, una relación que puede objetivarse de varias formas de acuerdo con el tipo de análisis y la definición del sistema analizado. Vygotsky distinguió entre dos tipos de *mediación*: la *instrumental* y la *social*. El proceso de "*mediación instrumental*" anticipó claramente el desarrollo de la psicología cognitiva y de las aplicaciones a través de *instrumentos psicológicos* con finalidad educativa, o sea, concebidos como mediadores representacionales en la *Zona de Desarrollo Próximo* entre los que se incluyen los denominados "materiales didácticos".

La "*mediación instrumental*" converge, a su vez, en otro proceso que la hace posible y sin el cual el hombre no habría desarrollado la representación externa con instrumentos, esto es, la *mediación social*. Esta última es una *mediación interpersonal*, entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta o colectiva. Vygotsky las definió en su ley de la doble formación de los procesos psicológicos: una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente, lo que significa que un proceso *interpersonal* se transforma en otro *intrapersonal*. Emplear conscientemente la "*mediación social*" implica dar importancia educativamente no sólo al contenido y a los mediadores instrumentales (*qué* es lo que se enseña y *con qué*) sino también a los agentes sociales (*quién* enseña) y sus peculiaridades (Álvarez & del Río, 1990).

En el caso de los Cursos de "*Inglés PE*", las "*Guías de Estudio*" constituyen "*instrumentos metodológicos*" y han sido diagramadas con distintas actividades que promueven estrategias de aprendizaje orientadas, por una parte, a la comprensión lectora de los contenidos de textos extraídos de géneros discursivos académicos y, por otra, al reconocimiento de características léxico-gramaticales y retóricas distintivas de dichos géneros. Un "*andamiaje*" graduado como el que se propone mediante las diferentes consignas, le permite al estudiante, a partir de su propio potencial, en "*interacción cooperativa*" con sus pares, avanzar en un "*trabajo interdisciplinario*" bajo la supervisión *mediadora* de docentes de Inglés y de especialistas de las disciplinas de formación.

Las "*Guías*" como recursos didácticos son "...la materialización de la propuesta curricular...", "...nuestra voz, dialogando a través de las consignas que los empujan a integrar saberes previos y nuevos, reflexionar sobre la apropiación y la construcción de conocimiento, reconocer como (éste) circula y la necesidad de un trabajo colectivo para que sea enriquecido y socializado" (Tello et al., 2013:8).

Souchon (en Pastor et al. 2006) expresa que la actividad de "semiotización" o de dar sentido a lo que se lee, depende en gran parte de los diferentes "andamiajes" y "autoandamiajes" con los que se enriquece el proceso de lectura realizado por los sujetos. De allí la necesidad de multiplicar dichas instancias didácticas y luego, ir retirando el apoyo en pos de la autonomía en la lectura, para que emerja el sentido del texto a partir de la construcción y reconstrucción lingüística y social.

El desafío como docentes consiste en acompañar a los alumnos mostrándoles un abanico de posibilidades para la comprensión e interpretación de textos, ofrecerles diferentes oportunidades para que utilicen al máximo sus capacidades y alentarlos para que recurriendo a su creatividad, desarrollen sus propias *estrategias*. Dichas "intervenciones" son las que permiten optimizar tanto el proceso de comprensión lectora del texto escrito en LE Inglés como el de escritura en la LM Español.

Finalmente, considerando la realidad *exolingüe*, es relevante destacar que fue justamente Vygotsky (1985: 292) quien destacó la relación de dependencia fundadora entre LM y LE "... la asimilación de una lengua extranjera en la escuela supone un sistema ya formado de significaciones en la lengua materna."... "La palabra extranjera que el niño asimila tiene como objeto una relación no directa sino mediatizada por las palabras de la lengua materna."

A modo de conclusión

Desde su implementación en 2008 se observa que esta *propuesta pedagógico-didáctica* consistente en una comprensión lectora de textos académicos en Inglés, *contextualizada, mediada y colaborativa*, facilita la construcción de conocimientos disciplinares pertinentes a la formación universitaria, pero además promueve en los estudiantes, confianza, responsabilidad, autonomía, compromiso y sentido de pertenencia a la comunidad académica.

En los Cursos de "Inglés PE" es esencial el sentido del texto, entendido como un recorrido interpretativo, semiótico y situado que realiza el sujeto-lector, más allá del código lingüístico que esté aprendiendo. Es por ello que constituyen, en palabras de Souchon (Pastor et al., 2006) "un espacio de mediación socio-cultural" que lleva por y a través del texto, al sujeto-lector hacia lo social y a su vez, lo social al sujeto-lector abriendo camino hacia la *socioliteracidad* (Johns 1997).

Tanto en LM como en LE, la *lectura* es un "entramado" *psicosocial* por cuanto el sujeto-lector aborda la comprensión de los textos disciplinares y la producción conceptual en base a sus potencialidades cognitivas, a sus conocimientos previos, a sus disposiciones afectivas y experienciales pero siempre en *interacción social y cooperativa*.

- (1) Profesora Asociada Exclusiva, responsable de los Cursos de "Inglés para Propósitos Específicos", Facultad de Ciencias Humanas, UNSL. Integrante del PROICO N° 4-1-0403. "Desarrollo de la competencia de género para la comunicación académica en un contexto plurilingüe" (2010-13).
- (2) Profesora Adjunta Exclusiva, co-responsable de los Cursos de "Inglés para Propósitos Específicos". Facultad de Ciencias Humanas, UNSL. Integrante del PROICO N° 4-1-0403 "Desarrollo de la competencia de género para la comunicación académica en un contexto plurilingüe" (2010-13).
- (3) "Inglés para Propósitos Específicos" del Profesorado y la Licenciatura en Psicología; "Inglés para Propósitos Específicos" del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación; "Inglés I" e "Inglés II" de la Licenciatura en Fonoaudiología. (4) Puebla, M. M. (2011), tesis finalizada y aprobada; López, M. E. (2012-13), tesis actualmente en desarrollo.
- (5) Citado en Johns (2002).
- (6) Descripción del enfoque en Johns (2002).
- (7) Los textos seleccionados ya sea en soporte analógico o digital se extraen de los géneros discursivos académicos pertinentes.
- (8) Cabe aclarar que muchos alumnos, sobre todo en la carrera de Psicología, optan por rendir la asignatura como libres, no cursan, desarrollan solos las Guías y asisten a supervisión obligatoria en horarios de consulta como requisito previo al examen final.
- (9) Generalmente somos 2 (dos) las docentes que participamos de la tarea áulica en cada comisión.
- (10) Versión consultada en Inglés y traducida al Español.

Bibliografía

- Álvarez, A. & del Río, P. 1990. Capítulo 6: Educación y desarrollo: La teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo. En Coll et al. (comps.). *Desarrollo psicológico y educación. Vol. II* (pp. 93-119). Madrid: Alianza.
- Bronckart, J. P. 2007. *Desarrollo del Lenguaje y Didáctica de las Lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bruner, J. 1986. *Actual Minds, Possible Worlds*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Corral Ruso, R. 1999. Las "lecturas" de la Zona de Desarrollo Próximo. En *Revista Cubana de Psicología*, Vol. 16, N°3. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Corral Ruso, R. 2001. El concepto de zona de desarrollo próximo: una interpretación. En *Revista Cubana de Psicología*, Vol. 18, N° 1. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Dorrnzoro, M. I. 2005. Didáctica de la lectura en lengua extranjera. En Klett et al. (comp.). *Didáctica de las Lenguas Extranjeras. Una Agenda Actual*. Buenos Aires. Araucaria Editora, pp.13-30.
- Johns, A. M. 1997. *Text, Role and Context. Developing Academic Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johns, A. M. Editor, 2002. *Genre in the Classroom. Multiple Perspectives*. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates.
- López, M. E. (2012-13). "La práctica de enseñanza de la lectocomprensión de textos académicos en el Curso Lengua Extranjera "Inglés para Propósitos Específicos" de la Licenciatura en Psicología, Universidad Nacional de San Luis. Tesis de MAEDUS (en desarrollo).
- López, M. E. et al. 2012-2013. Material Didáctico para los Cursos de "Inglés para Propósitos Específicos". Área de Lenguas Extranjeras, Facultad de Ciencias Humanas, UNSL
- López, M. E. & Puebla, M. M. 2009. Propuesta didáctica para la lecto-comprensión de textos académicos en Inglés sobre disciplinas de formación Humanística. En *Revista Alternativas. Serie Espacio Pedagógico*. Año XIV N° 54/55. Publicación trimestral del LAE. FCH, UNSL
- López, M. E. & Puebla, M. M. 2012. Fundamentación teórico-pedagógica de los Cursos de "Inglés para Propósitos Específicos" centrados a la lectocomprensión de textos académico-

científicos relativos a disciplinas de formación humanística. Aceptado para publicar en *Revista Alternativas*. Serie Espacio Pedagógico (ISSN-0328-8064). LAE, Facultad de Ciencias Humanas, UNSL.

- López, M. E. & Puebla, M. M. 2013. Decisiones didácticas al seleccionar y organizar los contenidos para los cursos de "Inglés para Propósitos Específicos" en carreras de orientación humanística. Aceptado para publicar en *Revista Alternativas*. Serie Espacio Pedagógico (ISSN-0328-8064). LAE, Facultad de Ciencias Humanas, UNSL.
- López, M. E. & Tello, A. M. 2011. Las Lenguas Extranjeras en la Educación Superior: La condición de extranjería y la búsqueda por trascender las fronteras disciplinares. En *Argonautas*, Año 2, Nº 2, www.argonautas.unsl.edu.ar. Facultad de Ciencias Humanas, UNSL.
- Martín, J. R. & D. Rose 2005. Designing literacy pedagogy: Scaffolding asymmetries. In Webster, J. et al (Editors) *Continuing Discourse on Language*. London: Continuum. www.readingtolearn.com.au/index.php
- Programa 2013 para los Cursos de "Inglés para Propósitos Específicos". Área de Lenguas Extranjeras, Facultad de Ciencias Humanas, UNSL.
- Puebla, M. M. 2011. "La Teoría de Géneros y el rendimiento académico en el desarrollo de la competencia lectora de textos escritos en Inglés en los alumnos de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional de San Luis". Tesis de MAEDUS, UNSL. (Inédito).
- Ramírez, I. et al. (1994). *Introducción a la Lectura en Inglés: Cuadernillo 1-Técnica de Traducción. Cuadernillo 2-Estudio Gramatical Comparativo*. Buenos Aires: Editorial Dale.
- Souchon, M. 2006. Los cursos de "lectocomprensión" como espacio de mediación sociocultural. En Pastor et al. (Comps.). *Lectura en lengua extranjera: Una mirada desde el receptor*. Centro de Estudios Interculturales, Facultad de Filosofía y Letras, UNT & UBA, pp. 25-54.
- Tello, A. M. et al. 2013. "Trabajo de docentes universitarios en la enseñanza de Lenguas Extranjeras: ¿Estrategias de resistencia?" Ponencia presentada en el II Seminario Nacional de la Red ESTRADO, Paraná, Entre Ríos.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
 - Vygotsky, L. S. 1985. *Pensée et langage*. París: Terrains-éditions sociales. Versión en Inglés (1962), Cambridge: MIT Press.