

La plataforma Moodle en Ambiente de Aprendizaje *Blended-Learning*, Orientado a la Formación Lectora

Sandra Patricia Quitián Bernal¹
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
squitian226@gmail.com
spquitianb@udistrital.edu.co

Resumen

La ponencia se desarrolla a partir de los resultados de una investigación² de corte cuasiexperimental que se centra en estudiar las relaciones existentes entre estilos cognitivos y comprensión de textos expositivos en espacios de aprendizaje *B-Learning* modelados desde plataforma Moodle. La población vinculada a este estudio corresponde a un grupo de estudiantes de educación media, pertenecientes a una Escuela Normal Superior de Bogotá. Se empleó un diseño experimental de tipo factorial, cuyos resultados muestran que la intervención pedagógica en los procesos de formación lectora modelada desde plataformas LMS, como es el caso de Moodle, hace visible relaciones significativas entre estilo cognitivo y modelos de procesamiento en la comprensión de textos expositivos o académicos y su incidencia en la formación lectora. Se plantea el aprendizaje en modalidad *B-Learning* como una alternativa importante para apoyar la comprensión lectora de textos expositivos a partir de la vinculación de diferentes recursos de aprendizaje.

Introducción

Actualmente, niños, jóvenes y adultos se ven enfrentados a un enorme bombardeo de información que circula particularmente desde medios escritos. En los contextos escolares, esta circunstancia tiene una incidencia mayor, pues la lectura se posiciona como el puente ineludible para tejer relaciones entre la realidad, el conocimiento y los sujetos, y desde ellas interactuar con la cultura. Esta realidad no es ajena a quienes se forman para profesores y sobre quienes el dominio de competencias lectoras se constituye en un requerimiento fundamental para acceder a los diferentes campos de conocimiento y de actuación profesional.

Trabajar en la formación de lectores autónomos y competentes apoyados en el uso de la tecnología resulta un proceso complejo en el que intervienen múltiples aspectos de orden

¹ Magister en Tecnologías de la Información de la Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Pedagogía por Proyectos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Licenciada en Educación. Actualmente, Docente de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna y miembro del Grupo de Investigación Lenguaje, Cultura e Identidad de la misma universidad.

² Relaciones entre modelos de lectura: focalizada y panorámica y estilos cognitivos dependiente e independiente de campo, en ambientes de aprendizaje b-learning.

cognitivo, social afectivo y cultural. Abordar como objeto de estudio la lectura de textos expositivos, desde un ambiente de aprendizaje *B-Learning*, supone una manera distinta de situar las mediaciones entre texto, lector y contexto. Los textos expositivos son comúnmente los más usados en la actividad académica de la población escolar, sin embargo, son los menos conocidos y estudiados por los docentes antes de hacerlos objeto de aprendizaje y trabajo entre sus estudiantes.

En este orden de ideas, no se puede desconocer que tanto el estilo cognitivo del estudiante como el ambiente de aprendizaje son factores que influyen en el proceso de formación de lectores competentes, pues cada lector determina unas maneras particulares de acercarse a los textos, las cuales varían de acuerdo con el tipo de experiencia que le proponga el ambiente de aprendizaje. En muchos casos, esta relación entre formas de procesar la información y ambiente de aprendizaje no es reconocida por los formadores, lo que conlleva grandes dificultades y desventajas en el proceso de aprendizaje y evaluación de niños y jóvenes con notorias dificultades de comprensión lectora.

A nivel tecnológico, esta investigación centra su atención en el uso de la plataforma Moodle, herramienta empleada para la producción de cursos online, su vinculación con el uso y diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) en un ambiente de aprendizaje *B-Learning* o ambiente de aprendizaje mezclado. A nivel disciplinar y pedagógico, asume como objeto de estudio el proceso de comprensión lectora en textos expositivos o académicos, desde la estructuración de situaciones de aprendizaje enmarcadas en la perspectiva del Aprendizaje Significativo en las que se incorporan de manera sistemática estrategias cognitivas y metacognitivas, como facilitadores de la comprensión y en relación con el estilo cognitivo de cada estudiante.

El estudio que se reporta en esta ponencia se desarrolla metodológicamente desde un enfoque cuasiexperimental en el que la comprensión lectora y su interacción con el estilo cognitivo del lector y los tipos de lectura Focalizado y Panorámico, asociados a la implementación tecnológica en condiciones de aprendizaje *B-Learning*, permitirá caracterizar el tipo de relaciones e incidencias que tienen en el proceso de formación de jóvenes lectores. La población sujeto de este estudio estuvo conformada por un grupo de 80 estudiantes pertenecientes al nivel de educación media de una Escuela Normal Superior en Bogotá.

1. Lectura y estilos cognitivos

La lectura en el espacio académico está normalmente asociada con materiales de orden expositivo. El dominio exigido para este tipo de lectura requiere de un proceso de formación y

trabajo escolar teórico-práctico, orientado por los profesores, pues los modos de leer y aproximarse de forma efectiva a los textos no son inherentes al ser humano, es necesario aprenderlos. Si bien los textos expositivos son comúnmente los más usados en la actividad académica, esto no significa que estudiantes y docentes cuenten siempre con un nivel de dominio suficiente para abordar su tratamiento en diferentes contextos de la vida escolar.

No es de extrañar que en repetidas ocasiones la exigencia de comprensión de algunos textos trabajados en el aula supere la capacidad comprensiva con que cuentan los escolares. Esta circunstancia podría evitarse si el docente conoce con antelación las exigencias de comprensión que demandan los textos que utiliza en el desarrollo de las clases y logra anticiparse a las dificultades de sus estudiantes. Por ello, la formación de lectores competentes en materiales de lectura de tipo expositivo depende fundamentalmente de la clase de acciones didácticas que lideren los docentes desde cada disciplina, en el *antes*, el *durante* y el *después* del proceso lector.

Desde los planteamientos de Solé (2001), la lectura puede referirse como un “Proceso de construcción que involucra tanto al texto y a los conocimientos previos del lector, como a los objetivos que lo mueven a leer. Es un proceso de traducción, de predicción e inferencia continua en el que se incluye el control del proceso, la comprobación y el seguimiento de lo que se está entendiendo y de lo que no se entiende”. En este contexto, leer pone en ejercicio uno de los procesos cognitivos más importantes: la comprensión.

Para el desarrollo de la investigación que sustenta esta propuesta, se optó por trabajar con el modelo de enseñanza de la comprensión propuesto por Palincsar y Brown (1984), denominado “enseñanza recíproca”. Este modelo consta de un paquete instruccional compuesto por cuatro actividades cognitivas relacionadas con la comprensión: predicción, clarificación, resumen, auto-pregunta. Este modelo de enseñanza se fundamenta en la teoría de Vigotsky (1978), al sustentar que el aprendizaje, desde el modelo de Enseñanza Recíproca, supone la interiorización de actividades originalmente adquiridas y practicadas en situaciones de cooperación social. Es decir, los estudiantes aprenden participando en actividades grupales en las cuales son expuestos a modelos (*el maestro*) que difieren en su nivel de ejecución experta. Progresivamente, los miembros más capacitados del grupo (*estudiantes*) empiezan a ser modelo y enseñan a los más inexpertos, proporcionándoles asistencia, hasta que estos últimos están en disposición de ejecutar la tarea por sí mismos.

Por su parte, la función que cumplen las estrategias de lectura en este proceso resulta relevante, pues su dominio no solo contribuye gradualmente a la formación de lectores,

capaces de procesar el significado de diversos tipos de texto, sino también a la autorregulación del propio proceso lector. Este estudio relaciona de manera directa el uso de estrategias lectoras con los modelos de lectura focalizada y panorámica.

PROCESO	MODELO FOCALIZADO ESTRATEGIAS DE LECTURA
ANTES DE LEER	ESTRATEGIAS DE ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS MENTALES
	Acciones y procedimientos que permiten disponer al lector para generar una relación interactiva y simultánea ente sus esquemas cognitivos —todo el conocimiento previo— y la información nueva provista por el texto. <i>Establecer los propósitos de la lectura.</i> <i>Activar el conocimiento previo (imágenes, títulos, subtítulos).</i> <i>Formularse preguntas sobre aspectos específicos del texto.</i>
DURANTE LA LECTURA	ESTRATEGIAS DE FOCALIZACIÓN
	Estas estrategias permiten que el lector concentre su atención en la información del texto que considera más relevante. <i>Reconstruir las ideas principales, diferenciar la información esencial de los ejemplos y detalles, realizar actividades que faciliten el proceso de lectura, tales como: tomar notas, subrayar, hacer esquemas.</i>
	ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
DESPUES DE LEER	Procedimientos que emplea el lector para resolver problemas que encuentra durante la comprensión del texto. <i>Manejo de vocabulario, inferir ideas o significados a partir del contexto, releer, parafrasear el texto.</i>
	ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN
	Permiten integrar la información del texto con los conocimientos previos el lector a fin de comprender con más profundidad el significado. <i>Comentar y valorar el texto, generar conclusiones, reescribir el texto.</i>

Tabla 1. Estrategias de lectura Modelo Focalizado. Fuente: la autora

Taboada y Guthrie (2006), a partir de investigaciones desarrolladas en los últimos años sobre los niveles de comprensión en materias de contenido³ en Estados Unidos, plantean dos variaciones dentro de la lectura de materias de contenido, o lectura de textos expositivos. Se trata de la lectura focalizada o de “nicho” (Tabla 1) y la lectura panorámica o de “paisaje” (Tabla 2). Las relaciones que se tejen entre la lectura de “nicho”, que es altamente contextualizada, y la lectura de “paisaje”, que es ampliamente distribuida y global, son condiciones importantes en la formación de lectores competentes. Para efectos de esta investigación, la lectura focalizada y la panorámica se referencian como “modelos de lectura”.

³ Denominación hecha para hacer referencia a la lectura de textos expositivos en el espacio escolar, en escuelas americanas.

MODELO PANORÁMICO ESTRATEGIAS DE LECTURA	
ANTES DE LEER	ESTRATEGIAS DE ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS MENTALES
	Acciones y procedimientos que permiten disponer al lector para generar una relación interactiva y simultánea entre sus esquemas cognitivos —todo el conocimiento previo— y la información nueva provista por el texto. <i>Establecer los propósitos de la lectura.</i> <i>Activar el conocimiento previo (imágenes, títulos, subtítulos).</i> <i>Formularse preguntas sobre aspectos específicos del texto.</i>
DURANTE LA LECTURA	ESTRATEGIAS SELECTIVAS
	El fin de estas estrategias es realizar una lectura superficial del texto, en la que se incluyen: <i>La lectura rápida, la lectura para atender aspectos de la información o para identificar el significado de palabras y obtener un panorama general del contenido.</i>
	ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN
	El lector puede reestructurar de forma distinta el texto a fin de hacerlo más significativo y comprensible. Por ejemplo: <i>Reorganización del texto a partir de determinados criterios como importancia, jerárquica de los acontecimientos o situaciones.</i> <i>Identificación de la estructura expositiva seleccionando los elementos clave desde la misma.</i> <i>Ordenamiento de información según fecha, categoría, secuencia, etc.</i>
DESPUES DE LEER	ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN
	Permiten integrar la información del texto con los conocimientos previos del lector a fin de comprender con más profundidad el significado. <i>Formular conclusiones de tipo teórico o práctico.</i> <i>Generar imágenes y analogías del texto leído.</i>
	ESTRATEGIAS DE COMPROBACIÓN
	Procura constatar la cohesión y la coherencia, así como la consonancia del texto con el tipo de estrategia, en relación con el sentido del texto. Corresponde a un nivel altamente elaborado y del que solo dan cuenta aquellos lectores que han adquirido cierto nivel de autonomía.

Tabla 2. Estrategias de lectura Modelo Panorámico. Fuente: la autora

La relación que se establece entre estos modelos de lectura, el tipo de texto y el lector está en gran medida determinada por el *estilo cognitivo* que caracteriza al sujeto que lee y la manera cómo este procede con el texto según sea la finalidad o propósito que espera conseguir. De este modo, el estilo cognitivo se puede definir como el conjunto de preferencias en el uso de las habilidades cognitivas y procedimentales que posee y opera un sujeto para interactuar con el conocimiento pero también para percibirlo (Lozano, 2005).

Los estilos cognitivos trabajados en el contexto de investigación fueron el *dependiente* y el *independiente* de campo. Para ello se aplicó al grupo de 80 jóvenes vinculados a este estudio

el *Test de Figuras Enmascaradas* (EFT)⁴⁴. De acuerdo con Lozano (2005), el estilo *Cognitivo Dependiente de Campo* se caracteriza por una marcada tendencia a la percepción global; al uso recurrente de seguir instrucciones para desarrollar tareas; también a una alta necesidad de recibir instrucciones u orientaciones de otros para validar sus propias actuaciones o decisiones. Por el contrario, el estilo *Cognitivo Independiente de Campo* o analítico, como su nombre lo indica, maneja en mayor grado la percepción analítica. Se está más en función del trabajo personal que del trabajo social o de la interacción con otros; quienes lo poseen son capaces de resolver problemas y dar soluciones, sin depender de las orientaciones de otros; tienen iniciativa y pueden utilizar sus propios criterios para desarrollar tareas.

En este contexto, hacer visibles las condiciones convergentes entre estrategias lectoras, modelos de lectura y su correspondencia con la manera como el sujeto que lee percibe e interactúa con el conocimiento que le ofrece el texto, requiere de un ambiente de aprendizaje que ofrezca alternativas diferentes a las tradicionales, pues estas no siempre responden a las expectativas intelectuales y sociales de todos los estudiantes. Desde esta consideración, el papel de la tecnología en la configuración de un escenario de enseñanza-aprendizaje mezclado o *Blended-Learning* hace que profesores y estudiantes cuenten con espacios de interacción, recursos de aprendizaje, disposición de contenidos y mecanismos de evaluación específicos en cada ambiente pero complementarios en el proceso de aprehensión y formación lectora.

2. La plataforma Moodle en ambientes *B-Learning*

Moodle es una plataforma de aprendizaje diseñada para proporcionar a educadores, administradores y estudiantes un sistema integrado único, robusto y seguro para crear ambientes de aprendizaje personalizados (docs.moodle.org). En este sentido, la plataforma Moodle puede definirse también como un entorno dinámico de aprendizaje virtual compuesto por diferentes paquetes de software para la creación de cursos y sitios web soportados en Internet.

Moodle pertenece al sistema de plataformas LMS (*Learning Management System*), Sistemas de Gestión de Aprendizaje, lo cual significa y define (4) características básicas de Moodle, a saber: 1-permite configurar escenarios de formación y aprendizaje; 2-facilita la difusión de contenidos docentes; 3-favorece la interacción entre profesores y estudiantes; 4-realiza el seguimiento y análisis de resultados de los aprendices. Estas características resultan relevantes para sustentar el carácter dinámico y de gestión de aprendizaje que posibilita la estructura de

⁴⁴ La prueba mide la velocidad de reestructuración perceptual, principal indicador de la tendencia hacia la independencia de campo en cada sujeto. Elaborada inicialmente por H. Witkin y sus colaboradores en 1950, la versión grupal referenciada aquí fue desarrollada por Sawa (1966).

la plataforma, a la hora de vincular el uso de recursos virtuales a escenarios de enseñanza natural o presencial, con propósitos educativos.

La palabra Moodle es el acrónimo de *Modular Object Oriented Dynamic Learning Enviroment*, que traducido al español significa Ambiente de Aprendizaje Dinámico y Modular Orientado a Objetos. A partir de la programación orientada a objetos se comienza a hablar de Objetos de Aprendizaje, lo cual va tejiendo proximidades entre la tecnología y la pedagogía.

El término “objeto de aprendizaje” generalmente se aplica a materiales educativos diseñados y creados en pequeñas unidades con el propósito de maximizar el número de situaciones de aprendizaje en las cuales puedan ser utilizados (ejemplo: los juegos de Lego, “armotodo”, los bloques lógicos, etc.). Este es un concepto reciente, que surge en los años 90 (*learning objects*). Pueden ser también denominados: objetos de enseñanza, pedagógicos, instruccionales, académicos, de conocimiento, de contenido, o de información, y con ellos se está en permanente contacto en contextos educativos (LTSC, 2001).

Por otra parte, se denomina Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) a aquellos archivos o unidades digitales de información dispuestos con la intención de ser utilizados en diferentes propuestas y contextos pedagógicos. Se trata de archivos digitales o elementos con cierto nivel de interactividad e independencia que podrán ser utilizados o ensamblados, sin modificación previa, en diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje (Latorre, 2001).

Para el caso de la investigación asociada a esta ponencia, el objeto Virtual de aprendizaje fue un *Curso*, implementado en Moodle como escenario virtual articulado a un escenario natural o presencial dentro de la modalidad de aprendizaje *B-Learning*.

El *B-Learning*

B-Learning es la contracción de *Blended Learning*, expresión del inglés que en términos de enseñanza virtual se traduce como “Formación combinada” o “Enseñanza mixta”. La modalidad *B-Learning* puede ser lograda a través del uso de recursos virtuales y físicos “mezclados”. La presencia del *B-Learning* como modalidad de aprendizaje no se reduce de manera funcional a la combinación de virtualidad y presencialidad; por el contrario, demanda con mayor agudeza y exigencia que la configuración del ambiente de aprendizaje tenga en cuenta que las relaciones que se tejen entre los actores, las estrategias de aprendizaje, los contenidos, los recursos y los procesos de evaluación requieran de puntos de articulación en función de las metas de aprendizaje propuestas, pues se ha constatado que no funcionan de manera independiente.

Según estudios realizados por Bartolomé (2004), *Blended-Learning* no surge del *e-learning* sino desde la enseñanza tradicional ante el problema de los elevados costos; no obstante, esta modalidad de enseñanza-aprendizaje es poco conceptualizada tecnológicamente y pedagógicamente en los escenarios educativos.

De otra parte, el *B-Learning* cuenta con una amplia gama de posibilidades que pueden ejecutarse simultáneamente; según Valiathan (2002), el aprendizaje mezclado o *Blended Learning* implica una combinación de lo siguiente: Variedad de Medios de Entrega (sin tecnología —presenciales y basados en tecnología— en línea) y Variedad de Eventos de Aprendizaje (trabajo a su propio ritmo, individual y colaborativo, basado en grupos). La forma en que se combinen ambas estrategias depende de las necesidades específicas del curso, dotando así a la formación on-line de una gran flexibilidad.

En resumen, el *Blended-Learning* se propone como una alternativa que integra variadas posibilidades de trabajo pedagógico, las cuales garantizan efectivos espacios de seguimiento y apoyo por parte del docente a las dificultades y fortalezas que manifiesten los estudiantes en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje. Esta garantía de éxito se da particularmente gracias a los niveles de comunicación que maneja el modelo pero también a la integración de las tecnologías de la información como recursos metodológicos significativos para los estudiantes.

En este sentido, para la fase de implementación de este estudio se hizo el diseño computacional de cuatro módulos de apoyo didáctico sobre Lectura Focalizada y Lectura Panorámica, para trabajar desde allí la comprensión de textos expositivos y el desarrollo de estrategias asociadas a la formación de lectores. El estudio de las relaciones existentes entre estilos cognitivos y tipos de lectura se desarrolló de manera experimental vinculando dos escenarios de trabajo escolar: el escenario presencial (aula de clase) y el escenario virtual, curso *e-learning* “Comprendiendo Textos Expositivos”.

Durante la fase de implementación de la experiencia se acudió al uso de registros de observación directa cuyo propósito era indagar desde descriptores puntuales sobre la actitud y disposición de los estudiantes respecto al proceso de acompañamiento lector en ambiente *B-Learning*. De igual modo, se hizo seguimiento al uso y apropiación de estrategias lectoras planteadas desde los Modelos de lectura Focalizado y Panorámico.

Curso: Comprendiendo Textos Expositivos			Ambiente b-learning	
Modelo Lectura Focalizado	Se trabajaron (3) estructuras de tipo expositivo: Causa-Efecto, Comparación y Problema-Solución. (2) Textos en cada estructura.	Modelo Lectura Panorámica	Ambiente presencial	Ambiente virtual
Activación de Esquemas mentales.(Antes de leer)		Activación de Esquemas mentales. (Antes de leer)	Espacio de clase liderado por el profesor. Actividades Cognitivas (Palinscar y Brown) "Enseñanza Recíproca"	One minute paper (Angelo y Cross 1993) Traveling File (Karre 1994)
Estrategias de Focalización. (Durante la lectura)		Estrategias Selectivas. (Durante la lectura)	Actividad de modelamiento del profesor. Trabajo independiente del estudiante. Actividades de conversación y trabajo en pequeños grupos. Modelo "Enseñanza recíproca"	Foro Virtual Talleres (Trabajo Colaborativo) Herramienta Scom (3) Paquetes MyUdutu
Estrategias de Resolución de problemas. (Durante la lectura)		Estrategias de Organización. (Durante la lectura)		
Estrategias de Resolución de problemas. (Durante la lectura)		Estrategias de Elaboración. (Durante la lectura)		
Estrategias de elaboración. (Después de la lectura)		Estrategias de comprobación. (Después de la lectura)	Cuestionarios. Construcciones escritas. Trabajo en pequeños equipos	Actividad de evaluación Combinada y en línea Cuestionarios

Tabla 3. Estructura de la Implementación. Fuente: la autora

Algunos Resultados

Los resultados obtenidos durante la fase de experimentación fueron sometidos a un proceso de análisis cuantitativo desde la prueba estadística T, manejada con el software Statics, versión 6.5 pero también desde registros de observación y seguimiento cualitativo, con el fin de valorar y determinar conductas asociadas con la formación lectora. Los criterios empleados para el análisis estadístico se dieron en función de las hipótesis propuestas en la investigación. Algunos de los resultados se presentan desde las siguientes categorías:

1. Modelos de lectura, Comprensión y Estilos Cognitivos

El análisis estadístico y cualitativo mostró que aunque no hay relaciones significativas entre los estilos cognitivos y los modelos de lectura, sí se hace evidente que las formas de procesamiento de la información se vuelven particulares, dependiendo el perfil cognitivo que caracteriza al sujeto lector y marcando, en consecuencia, tendencias de posibles conexiones entre un modelo de lectura y un estilo cognitivo. En este caso, por ejemplo, los estudiantes independientes de campo muestran un desempeño alto en los dos modelos: focalizado y panorámico. Por su parte, los estudiantes dependientes mantienen un rango similar en el modelo focalizado sin generar diferencias significativas con los otros grupos en tratamiento. Los dependientes se perfilan con más bajos resultados en el modelo panorámico, pues ya sobre la realización de las tareas que exige este tipo de lectura, algunas de ellas se abandonan,

no se realizan y en otras hay poco margen de acierto. La tendencia al uso de una MPC en función de almacenar información incide notoriamente al restringir la realización de tareas cognitivas que demandan desechar información no relevante para establecer relaciones de niveles más complejos.

2. Ambiente de aprendizaje B-Learning, comprensión lectora

La enseñanza de la comprensión lectora desde ambientes de aprendizaje distintos a los tradicionales resulta altamente significativa para jóvenes que se reconocen inexpertos frente a la lectura académica. El espacio de trabajo *B-Learning* permitió un mejor seguimiento y acompañamiento a este proceso. Además, favoreció la interacción colaborativa, que fue bien ponderada por la mayoría de estudiantes, en tanto sus propios procesos de aprendizaje pudieron incrementarse. De igual modo, esta experiencia pedagógica creó puentes de trabajo con otras disciplinas, fortaleciendo la idea de “Leer para Aprender es tarea de todos”. Resulta importante señalar que el éxito y la favorabilidad del ambiente *B-learning* permitió el desarrollo de procesos lectores, motivacionales y de aprendizaje, desde dispositivos intencionalmente diseñados para fines educativos. Cuando esta condición se inserta en propuestas pedagógicas desde las cuales el espacio de trabajo presencial apoya el desarrollo de procesos de enseñanza, y se promueve la autonomía en el trabajo virtual, los estudiantes van dando cuenta de avances significativos en sus propios procesos de formación, pues asumen el rol de protagonistas auto-regulados.

En cuanto al desempeño de los estilos cognitivos en ambientes *B-Learning* se puede señalar que el estilo cognitivo independiente se adapta más fácilmente al trabajo autónomo propuesto desde el aula virtual; los estudiantes se sienten más cómodos avanzando a su propio ritmo sin condicionarse por el nivel de trabajo de los demás, como sucede en algunos casos en el trabajo presencial. A diferencia de ellos, en el grupo de estilo cognitivo dependiente se hizo evidente la necesidad de estar en contacto constante con el tutor para aclarar, reafirmar o recibir aprobación sobre el trabajo desarrollado en momentos parciales del proceso. En algunos casos los dependientes de campo manifestaron sentirse mucho mejor en el trabajo presencial, pues podían acceder a la ayuda y asesoría del maestro más fácilmente.

Conclusiones

La presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el espacio escolar resulta importante cuando se reconoce su influencia en el mundo y de manera particular en la construcción social y cultural de los jóvenes. Esta circunstancia puede ser aprovechada pedagógicamente en la solución a problemáticas asociadas con la comprensión lectora, con

los modos particulares de aprender y de enseñar a leer y por supuesto con las maneras de acceder al conocimiento por medio de la lectura.

Los lectores inexpertos o lectores en proceso de formación requieren “saber manejar” estrategias y mecanismos de trabajo sobre los textos, acordes con su estilo y disposición cognitiva, de tal forma que se favorezca el procesamiento y la construcción de significados implícitos en el texto. La conciencia que el lector en formación va adquiriendo progresivamente al respecto se constituye en herramienta clave para los procesos de aprendizaje.

Bibliografía

- Bartolomé, A. (2004). “Blended Learning. Conceptos básicos”. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 23: 7-20. En línea.
- Latorre C., (2001) Diseño de ambientes educativos basados en NTIC. Disponible en <http://virtual.unipanamericana.edu.co/>
- López, A. (1996). “Tipología textual y técnicas de expresión oral”. *Lenguaje y textos*, 9. Universidad de Murcia.
- López, G. (1998). *La lectura. Estrategias de comprensión de textos expositivos. Escuela de Ciencias del Lenguaje*. Cali: Universidad del Valle.
- López, G. y E. Arciniegas (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Cali: Universidad del Valle. Cátedra Unesco Meceal, Escuela de Ciencias del Lenguaje.
- Lozano, A. (2005). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Editorial Mad.
- LTSC. (2001). Learning Technologies Standardization Committee. [En Línea] noviembre de 2009. Disponible en: <http://ltsc.ieee.org/wg12>
- Palincsar, A. S. y A. L. Brown (1984). *Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities*. *Cognition and Instruction* 1, 117-175.
- Rodríguez, R. et al. (2006) Uso de la plataforma interactiva Moodle en la docencia universitaria. Las Tunas, Cuba. Centro Universitario Vladimir Ilich Lenin.
- Solé, I. (1993). *Estrategias de lectura y aprendizaje*. En Cuadernos de Pedagogía, 216, 25-27.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Taboada, A. y J. Guthrie (2006). “La generación de preguntas y la comprensión lectora”. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 27(4).
- Valiathan, P. (2002). Blended learning models. *Learning circuits*.
- Vigotsky, L. S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.