

Estrategias que inciden en el desarrollo de la comprensión lectora en contextos digitales: caso Lengua Española Básica II (UASD)

Strategies that affect the development of reading comprehension in digital contexts: case Basic Spanish Language II (UASD)

Recibido: 19 de octubre de 2020 / Aprobado: 18 de noviembre de 2020



Gerardo Roa Ogando^a

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SANTO DOMINGO

groa56@uasd.edu.do

Resumen

En este artículo se parte de la idea de que la producción textual constituye un criterio clave para la evaluación de la comprensión lectora en textos digitales. Por ello, se asume que cualquier propuesta pedagógica que tenga como fin propiciar el desarrollo de la comprensión lectora, pero que no contemple como resultado de lectura la producción textual, resulta insuficiente. En este sentido, el objetivo general de la investigación ha sido identificar las estrategias con las que se abordan los textos digitales en la asignatura “Lengua Española Básica II” (semestre 2020-2) que oferta la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) en modalidad virtual. En el marco teórico se plantea el neologismo “cosmolingüística” porque designa un enfoque teórico capaz de conjugar distintos modelos

semiolingüísticos, en contextos virtuales. Se empleó una metodología cualitativa-hermenéutica. Esto implicó describir las unidades didácticas. Asimismo, se elaboró una rúbrica para orientar el análisis. Los resultados indican que un porcentaje importante de las estrategias llevadas a cabo en dicha clase se orientan al desarrollo de la comprensión lectora de textos digitales por lo que se sugiere continuar estas buenas prácticas.

Palabras clave: Estrategias pedagógicas; comprensión lectora; producción textual; textos digitales; cosmolingüística.

Abstract

This article starts from the idea that textual production constitutes a key criterion for the evaluation of reading comprehension in digital texts. Therefore, it is assumed that any pedagogical proposal that aims to promote the development of reading comprehension, but does not consider textual production as a result of reading, is insufficient. In this sense, the general objective of the research has been to identify the strategies with which digital texts are approached in the subject “Basic Spanish Language II” (semester 2020-2) offered by the Autonomous University of Santo Domingo (UASD) in virtual mode. In the theoretical framework, the “cosmolinguistic” neologism is proposed because it designates a theoretical approach capable of combining different semiolinguistic models, in virtual contexts. A qualitative-hermeneutical methodology was used. This involved describing the teaching units. In addition, a rubric was developed to guide the analysis. The results indicate that a significant percentage of the strategies carried out in said class are aimed at the development of reading comprehension of digital texts, which is why it is suggested to continue these good practices.

Keywords: Pedagogical strategies; reading comprehension; textual production; digital texts; cosmolinguistics

a. Doctor en Filosofía del lenguaje. Máster en Filosofía en un Mundo Global. Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Profesor/Investigador de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Para contactar al autor: groa56@uasd.edu.do

1. Introducción

Desde la aparición del ciberespacio de Internet, a finales del siglo XX, la enseñanza virtual ha representado un reto, sobre todo, para las universidades tradicionales. Algunas de estas instituciones empezaron a incluir la modalidad virtual como alternativa para la enseñanza, aunque con cierta resistencia al cambio. Las objeciones se han cimentado en dudas respecto a la calidad de los procesos de comprensión lectora y a la producción escrita. No obstante, la Pandemia del COVID-19 ha conminado a centros educativos, preuniversitarios y universitarios, a desarrollar casi todos sus programas en modalidad virtual y a distancia. Si las dificultades para la comprensión lectora relucen en los entornos presenciales, ha de esperarse que la enseñanza virtual plantee un problema mayor, ya que la misma exige el rol de actores con criterios suficientes y necesarios para pensar nuevas formas que propicien el desarrollo de la comprensión lectora, a partir de textos digitales (Merejo, 2020; Roa, 2020).

A este problema se suman factores externos que limitan los procesos de comprensión y producción lectora. El principal está directamente vinculado con la conectividad. Según la periodista Julissa Álvarez, la cantidad de personas con acceso a Internet supera la mitad de la población mundial, con 5, 112 billones, el equivalente a un 67% de usuarios. Esta investigadora cita el estudio Hootsuite¹ para señalar que de los 10.9 millones de habitantes de la República Dominicana, el 77.8% tiene acceso a internet a través de su dispositivo electrónico (Álvarez, 2019, párr. 4). No obstante, la cifra de usuarios de las redes sociales anunciada por esta investigadora no garantiza la eficacia de la aplicación de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de textos digitales, puesto que la brecha digital sigue constituyendo una limitación para un alto porcentaje de los maestros y estudiantes dominicanos, como lo señala Merejo (2020), quien indica que, aunque en el país han sido favorecidos dos millones de estudiantes con entrega de computadoras, las mismas “no están equipadas en contenidos ni programas para la docencia virtual”. Añade que, aunque la población dominicana que posee un dispositivo electrónico alcanza el 70.7%, estos, en su mayoría, son prepago y de personas que viven en sectores de pobreza moderada y pobreza extrema”, por lo que las mismas presentan serias dificultades para acceder a los textos digitales. La condición

de excluidos sociales les permite sólo textear en las redes sociales y no en los entornos virtuales de aprendizaje (Merejo, 2020, párr. 12).

El problema, *estricto sensu*, del desarrollo de la comprensión lectora ha sido estudiado notablemente, desde afuera y desde adentro de los contextos virtuales. Reluce la investigación realizada por Saldívar y Labreda. Se trata de un estudio que tuvo como objetivo “analizar qué estrategias ayudan al alumno a tener un alto nivel de comprensión lectora”. En consecuencia, la pregunta que respondió es: “¿Cuáles son las estrategias didácticas que desarrollan la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de educación primaria?”. Como resultado, la investigación describe estrategias que presentan cierta orientación hacia la comprensión lectora, pero las mismas no están dirigidas hacia la lectura digital universitaria (Saldívar y Labreda, 2020, p. 31).

Una segunda investigación corresponde a Scalerandi (2020). Con su estudio se analizaron textos digitales en función de la lectura crítica. La finalidad fue mostrar la necesidad de desarrollar nuevas competencias orientadas a la producción textual como resultado de la comprensión lectora. La autora sostiene, en lo que respecta a nuevos formatos que irrumpen en la era digital, que “está claro que el acceso al conocimiento se da principalmente a través de la lectura en pantalla (...), por lo cual resulta muy evidente que se requieren nuevas competencias lectoras relativas al manejo eficiente y crítico de textos multimodales”, etcétera (Scalerandi, 2020, p. 61).

El artículo concluye afirmando que las competencias requeridas para afrontar la diversidad textual-digital envuelven cambios psicocognitivos importantes. Estos cambios hacen insoslayables “los hábitos de búsqueda, selección, clasificación y validación de los datos obtenidos y, asimismo, del desarrollo de una disciplina atencional específica, toda vez que nuestros estudiantes ya no están expuestos principalmente a textos impresos”. En los entornos digitales “el internauta «salta» de un recurso a otro en cuestión de segundos, casi sin darse cuenta, lo cual conduce a que pierda fácilmente el contexto situacional en el que se inserta su texto” (Scalerandi, 2020, p. 60).

Un tercer artículo analiza el rol de los libros interactivos digitales como estrategia para

1. Institución que mide periódicamente las tendencias de las redes sociales y otros entornos virtuales. La web oficial puede ser consultada a través del enlace: <https://hootsuite.com/es/research/social-trends>

la comprensión lectora. González Morales y Cataña Pazmiño describen en su investigación la necesidad de una plataforma digital orientada al fomento de la lectura digital crítica. Por tal razón, los investigadores proponen estrategias interactivas para la lectura de un libro digital. Para ello crearon un entorno virtual de aprendizaje (González Morales y Cataña Pazmiño, 2020).

Estas y otras investigaciones consultadas muestran la necesidad de pensar nuevas formas de propiciar la lectura digital, pese a las limitaciones externas a los procesos de enseñanza y aprendizaje. En los últimos tres antecedentes citados, se reconoce que, si la lectura no contempla la producción como estrategia para evaluar la comprensión, resulta insuficiente para afrontar la hipertextualidad, imperante en el ciberespacio de Internet.

Los objetivos de la investigación, cuyo resultado tangible lo constituye el presente artículo, plantea, en primer orden, identificar las estrategias empleadas por los docentes para propiciar el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la UASD en el contexto de la pandemia y, por lo tanto, en la modalidad virtual. Con el segundo objetivo se planteó constatar los grados de importancia otorgados por los docentes a la producción escrita, en tanto herramienta clave para evaluar la comprensión lectora.

En definitiva, la pregunta que se responde en este artículo es: ¿Cuáles estrategias están orientadas al desarrollo de la comprensión lectora con base en la producción oral y escrita de los estudiantes de la asignatura Lengua Española Básica II que imparte la UASD durante el semestre 2020-2, en modalidad virtual? Los resultados muestran la importancia de seguir creando consciencia respecto a esta cuestión.

Huelga advertir que las secuencias didácticas correspondientes a la asignatura seleccionada son producto de un plan de emergencia que se implementó para colaborar con un alto porcentaje de los docentes, quienes no habían sido formados en enseñanza virtual previamente. Igualmente, todos los contenidos de las unidades son editables, por lo que cada profesor ejercerá su derecho a libertad de cátedra para agregar, sustituir o eliminar cualesquiera de las estrategias y recursos.

2. Aspectos teóricos

La lectura digital debe entenderse como la actividad visual que se realiza a través de una pantalla, involucrando algún tipo de dispositivo digital. Es importante, además, abordarla como proceso interactivo en el cual los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado, especialmente si pensamos en lectura de textos digitales. Este concepto se ilustra con las acotaciones de Gordón (2006) que indican que este tipo de lectura es el que se desarrolla en cualquier tipo de pantalla (...) que permite visualizar correctamente los contenidos (textuales, iconográficos o audiovisuales). Es la lectura que “se desarrolla en diferentes tipos de dispositivos con alternancias según los textos y las prestaciones que ofrecen los mismos: Tablet, e-reader o dispositivos dedicados, que emplean la tinta electrónica, Smartphones y ordenadores tanto portátiles como de mesa son los principales espacios en los que se desarrolla ésta”. (Gordón, 2006, párr. 1).

No obstante, el concepto de lectura anterior sería insuficiente si se obviara el hecho de que en la era digital los textos no son sólo verbales. La multimodalidad textual del ciberespacio obliga a pensar nuevas formas de leer que implican, más allá de la visualización lineal de letras, otras destrezas audiovisuales, táctiles y espaciales que, dada su naturaleza dinámica, se vinculan con multiplicidad de otros textos multimodales. Por ello, el concepto de lectura digital conlleva una nueva conceptualización de texto que, más que lingüístico, hay que verlo desde una semiolingüística heteróclita, dinámica e interactiva (Pérez, 2019)².

Un concepto capaz de nombrar a los textos del ciberespacio, incluso a los textos impresos, es “cosmolingüística”. Se trata de un neologismo que tiene como centro de interés epistemológico el estudio interdisciplinario de los “universos de universos comunicativos”. Entre estos universos se encuentra la lectura digital de textos verbales y textos no verbales. El audiolibro, las webinars, las miniserias, las películas, las presentaciones interactivas de contenido que combinan imágenes con palabras, los largometrajes, así como los textos verbales que se presentan en diferentes formatos, constituyen el “universo de universos comunicativos” a que refiere la

2. Los textos multimodales son aquellos que en la escritura combinan imágenes con palabras. En esta investigación este concepto se amplía, puesto que incluye los videos, cortometrajes y largometrajes, los cuales se combinan imágenes en movimiento y sonidos con narrativa oral filmada (Fariás y Araya, 2014).

denominación que en múltiples publicaciones he propuesto como una “cosmolingüística” (Roa, 2018)³.

Desde otra perspectiva, estas nuevas formas de lectura resultan complejas. No se trata únicamente de la multiplicidad de voces o heteroglosia planteada por Mijaíl Bajtín, como sucede cuando un enunciador plasma lo que dice ser su propio discurso y, a la vez, cuando al hablar reproduce otras voces de otros autores, en los que fundamenta sus ideas (Arán, 2016). La lectura digital implica tanto la hipertextualidad, introducida por Julia Kristeva, como el dialogismo y la heteroglosia de Bajtín (2012), mecanismos textuales que son de naturaleza compleja (Villalobos, SF; Gutiérrez, SF). Por lo tanto, la lectura digital que se demanda requiere aprender a aprehender dentro de dicha complejidad ciberespacial. En vista de que los procesos básicos propios de la lectura, entendida como operación del pensamiento, siguen siendo los mismos (Decodificación, almacenamiento y recuperación) estos no deben ser vistos únicamente sobre el soporte de textos verbales, impresos o digitales, sino sobre el soporte de textos multimodales.

Por su parte, la comprensión constituye la primera fase del proceso de asimilación de la lectura. Las estrategias de lectura que han surgido en el campo de la psicología del aprendizaje y de la pedagogía se centran en esta primera fase, puesto que existe cierto acuerdo tácito, sobre todo, con los avances en los estudios del cerebro que refieren a la manera en que éste decodifica y procesa las informaciones (Cabrera y Fariñas, 2005).

Mientras el almacenamiento de información en la memoria a largo plazo exige estrategias de lecturas adecuadas; por ejemplo, las macroreglas propuestas por Teun van Dijk (1977, 1980); la recuperación, por su parte, es el proceso a través del cual un lector es capaz de reproducir el contenido aprehendido, modificándolo gracias a operaciones asociativas que permiten asumir, refutar, ampliar y reformular cada texto leído en su propio contexto (Villalobos y Uceta, 2020). En el contexto de esta investigación, la producción textual constituye un criterio clave para evaluar la comprensión de la lectura de textos digitales.

La teoría de la lectura académica constituye un enfoque importante para abordar la comprensión

lectora, en sentido general (Carlino, 2005; 2013). No obstante, sería insuficiente asumirla sólo desde la perspectiva del texto verbal, sea este impreso o digital, porque, sobre todo, los textos semióticos compiten con los lingüísticos en el ciberespacio. Asimismo, el desarrollo de las destrezas del pensamiento (discriminación, generalización, inducción, deducción, análisis, síntesis, determinación de nexos y sus relaciones conceptuales, etc.) requiere de una nueva intervención pedagógica que lleve consigo la tarea de implementar estrategias de comprensión de textos multimodales y digitales (Farías y Araya, 2014).

En definitiva, las estrategias para la comprensión lectora de textos digitales se asumen en esta investigación como el conjunto de actividades sistematizadas y bien pensadas que organiza el docente con la finalidad de lograr que los estudiantes puedan apropiarse de los nuevos saberes y extrapolarlos a distintas situaciones de comunicación. Por tratarse de textos digitales, en los que la interactividad constituye una característica indispensable, las estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora deben ser igual de multimodales e interactivas, lo que implica la selección y creación correcta de los recursos adecuados para fomentar este tipo de lectura (Fonseca, et al, 2019).

3. Aspectos metodológicos

La investigación que produjo este informe es de naturaleza cualitativa, puesto que su intención ha consistido en evaluar las estrategias empleadas por los profesores de la asignatura Lengua Española Básica II de la UASD, con base en el desarrollo de la comprensión de textos digitales. La técnica empleada, por lo tanto, ha sido hermenéutica. Esta se materializó con el diseño y posterior implementación de una rúbrica, orientada a la interpretación de las estrategias docentes. Tanto el universo como la muestra están compuestos por un total de siete unidades didácticas. Las mismas corresponden al contenido programado por la Cátedra de Letras Básicas de la UASD para que sus docentes lo desarrollen en la asignatura seleccionada, durante el semestre virtual 2020-2.

Por su parte, la rúbrica empleada contiene tres preguntas que indagan sobre el contenido general de la asignatura Lengua Española Básica

3. El término “cosmolingüística” es una perspectiva teórica que empecé a trabajar desde el año 2013, con la publicación del libro: Lingüística cosmológica, así como con una serie de artículos enmarcados en el programa de investigación: Discurso, cine e ideologías en la sociedad dominicana adscrito a la Dirección de Investigaciones de la Facultad de Humanidades de la UASD.

Tabla No. 1: Etapas para el procedimiento metodológico implementado

Punto de partida	A partir del 15 de marzo de 2020, la pandemia del COVID-19 conminó a todas las universidades a impartir todas sus asignaturas en modalidad virtual y a distancia, incluyendo a la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD).	Logrado
Primer momento	Se formula el proyecto en torno al tema de la lectura digital, en tanto el cambio de soporte impuesto por la docencia virtual	Logrado
Segundo momento	Se participó en varios paneles con profesores expertos en enseñanza virtual y con otros que no habían tenido ningún tipo de experiencias previas. Se escucharon las opiniones de los estudiantes presentes.	Logrado
Tercer momento	Se obtuvo acceso a las unidades didácticas de la asignatura Lengua Española Básica II colgada en la plataforma virtual oficial de la UASD.	Logrado
Cuarto momento	Se diseñó una rúbrica para el análisis de las unidades con base en los objetivos del proyecto.	Logrado
Quinto momento	Se sometió el instrumento a la validación de expertos.	Logrado
Sexto momento	Se aplicó la rúbrica a las unidades, centradas en las estrategias para la comprensión de textos digitales.	Logrado
Séptimo momento	Se redactó el informe final.	Logrado

II, versión digital. Se realizan inferencias sobre las consignas, las actividades y las estrategias con base en la lectura de textos multimodales. Se constata la frecuencia de uso de estrategias orientadas a la producción, previa lectura digital, desde un enfoque cosmolingüístico. Cada punto de la rúbrica es una pregunta abierta que por conveniencia metodológica facilita incluir todas las características presentes en cada una de las unidades.

El contenido de la asignatura Lengua Española Básica II que oferta la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) a sus más de doscientos mil estudiantes fue readaptado por un equipo de especialistas del área, quienes en conjunto conforman la Cátedra de Letras Básicas, organismo dependiente de la Escuela de Letras y esta, a la vez, correspondiente a la Facultad de Humanidades de la UASD. Esta asignatura tiene como prerrequisito el nivel I, por lo que se trata de una continuación que hace mayor énfasis en la producción textual. Esta característica

la ha hecho idónea para aproximarse a los objetivos de la investigación. Sin embargo, como se señala en la introducción, todas las unidades son editables, lo que significa que cada profesor empleará su criterio para incluir las estrategias que considere idóneas: eliminar, sustituir y ampliar. Esta serendipia relativiza la investigación, pero lejos de constituirse en una debilidad, anuncia la necesidad de presentar los siguientes resultados de forma provisoria para, en un segundo momento, ampliar los alcances epistémicos.

La siguiente tabla contiene las implicaciones y/o gradaciones de los objetivos, hipótesis, variables, indicadores y fuentes que definen, *grosso modo*, esta investigación (Tabla No. 2):

Esta matriz correlacional permeó todo el proceso de investigación. Dada la naturaleza compleja de los textos multimodales del ciberespacio, se propuso nuestro concepto “cosmolingüística”, porque el mismo implica una cosmovisión que

Tabla No. 2: Matriz correlacional de la investigación

OBJETIVOS	Hipótesis	Variables	Indicadores	Contextos
Identificar las estrategias para el desarrollo de comprensión lectora de textos digitales presentes en el entorno virtual de aprendizaje (Moodle) de la asignatura Lengua Española Básica II de la UASD, correspondiente al semestre 2020-2.	La comprensión de textos digitales demanda estrategias acordes con su naturaleza compleja.	Estrategias docentes Comprensión lectora Textos digitales	Guías didácticas, Consignas, actividades. Exploración, inducción, distinción, asociación, atención, generalización, análisis y síntesis. Artículos, cuentos, poesías, novelas, webinars, tutoriales, cortometrajes, largometrajes, wikis.	Docencia virtual conminada por la COVID-19, Semestre 2020-2 (UASD) Contenido dirigido a la matrícula total de estudiantes de la UASD, más de 2000 estudiantes. Plan de contingencia. El ciber mundo de Internet constituye el universo de universos comunicativos de textos multimodales, verbales y no verbales.
Constatar grados de importancia concedidos por los docentes a la producción escrita como herramienta clave para evaluar la comprensión lectora.	Las consignas y el uso de los recursos revelan importancia que se otorga a la producción como criterio para la evaluación de la comprensión textual.	Grados de importancia. Evaluación lectora. Estrategias para la producción oral y escrita.	Consignas, tareas, recursos, criterios. Foro de debate, wikis, glosario, exposiciones filmadas, ensayos, síntesis, resúmenes...	Plataforma Moodle versión UASD

permite estudiar los textos del ciberespacio en función del desarrollo de las destrezas del pensamiento, cuyo proceso se compone por tres fases: decodificación, almacenamiento y recuperación.

4. Descripción general de los resultados

Las estrategias que inciden en el desarrollo de la comprensión lectora en contextos digitales están presentes en el contenido digital de la asignatura Lengua Española Básica II, correspondiente al semestre 2020-2. En todas las unidades observadas, de alguna manera u otra, se evidencia una perspectiva cosmolingüística, ya que todos los recursos conectan con el universo de universos comunicativos, lo cual constituye el objeto de estudio de esta joven perspectiva científica. Las siete unidades de la asignatura en cuestión están compuestas por un total de veinte actividades. Siete son lecturas de textos instruccionales, mientras que las restantes son actividades para la producción textual.

Los ejes temáticos, sobre los que se montan las estrategias, son: El arte de la comunicación y de la redacción (Unidad I); Estructura y desarrollo del párrafo (Unidad II); El resumen (Unidad III); Los modos de expresión: la exposición (Unidad IV); Los modos de expresión: la descripción (Unidad V); Los modos de expresión: la narración y el diálogo (Unidad VI); La oratoria (Unidad VII).

Todas las actividades giran en torno a la descarga y subida de documentos, redacción de textos, rellenado de cuestionarios, visualización de webinars y un examen final. Por ejemplo, la primera unidad contiene un foro de presentación

y un espacio para la subida de los archivos a la plataforma. La unidad número dos contiene tres webinars, un artículo hipervinculado y un foro para la producción. En la unidad número tres hay un vídeo que explica el contenido, juntamente con las guías didácticas. En la unidad número cuatro se visualiza un enlace para acceder a una teleconferencia programada en la aplicación Jitsy, amén de un cuestionario con el que se busca medir el nivel de comprensión del contenido.

En la unidad número cinco se presenta una guía didáctica y un espacio para subir las actividades adjuntas. En la unidad número seis hay una vinculación de un artículo publicado en una web denominada EcuRed. Finalmente, la unidad número siete contiene un archivo de descarga para rellenar y subir y un examen general que contiene preguntas objetivas.

En la captura se observan tres consignas que orientan la interacción audiovisual con sendos vídeos. En la textura de dichas consignas se percibe un tono amigable que tiene como finalidad motivar a los estudiantes para que vean los vídeos y apliquen los conocimientos adquiridos a la redacción de textos. Por ejemplo, en la primera destaca la expresión: “La sapiencia de la maestra invitada”. En la segunda se menciona la frase: “Les presento a un súper profesor, cuyas explicaciones les permitirán aprender mucho”... En la tercera consigna se emplea la expresión “les ayudará”. Se trata, como en las dos anteriores, de expresiones que inciden en la motivación de los estudiantes para que asuman con entusiasmo la tarea de aprender en la virtualidad.

Imagen 1: Captura que muestra consignas y recursos de la unidad número 2.

The image shows a screenshot of a learning management system interface. On the left is a sidebar with a purple header containing the course code 'LE30420-110'. Below the header are several menu items: 'Participantes', 'Insignias', 'Competencias', 'Calificaciones', 'Portada', 'Instructivos', and a list of units from 'Unidad 1' to 'Unidad 7', with 'Unidad 2' highlighted in purple. The main content area is titled 'Recursos y actividades de aprendizaje' and contains three numbered tasks:

1. Con la visualización del siguiente vídeo, tendrán la oportunidad de apropiarse de las sapiencia de la maestra invitada:
 - Thumbnail: A woman in a red shirt speaking, with the word 'ENCUADRADO' overlaid.
2. En este segundo vídeo les presento a un súper profesor, cuyas explicaciones les permitirán aprender mucho sobre la correcta redacción de párrafos:
 - Thumbnail: A man in a blue shirt speaking, with text 'CÓMO SE REDACTA UN PÁRRAFO' overlaid.
3. Este tercer vídeo les ayudará a mejorar la redacción de sus oraciones en los párrafos que redacten.



En sentido general, la primera consigna de cada unidad refiere a la lectura de un texto o visualización de vídeos que, primero, describen los contenidos y objetivos; luego explica cómo deben ser realizadas las actividades correspondientes. Los criterios para las producciones apuntan a la evaluación de la producción textual del estudiante, como cuando, por ejemplo, se les solicita redactar un texto como resultado de analizar una breve narración. Las demás consignas están dirigidas a la lectura y a la producción de textos escritos, incluso en la última unidad, la cual plantea el estudio del discurso oral.

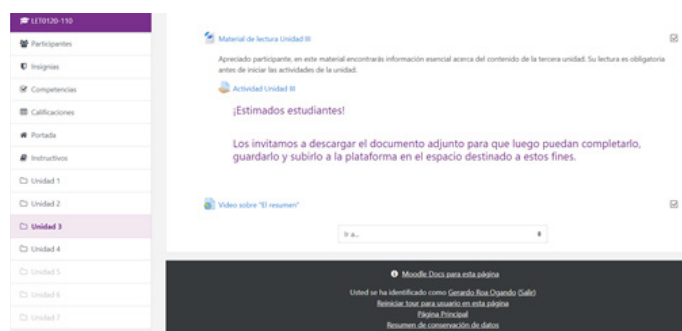
Como se observa en la consigna, se solicita la redacción de un párrafo como una manera de evaluar el dominio del contenido de la unidad. Se trata de una actividad altamente valorada en el campo de la enseñanza basada en el desarrollo de competencias, puesto que, si no se les permite a los estudiantes extrapolar los contenidos a las prácticas, resultaría insuficiente la acción de sólo almacenar informaciones en la memoria. Otro aspecto positivo en esta captura es la presentación de un contexto adecuado para la producción escrita. En este caso, se propone el tema "Mi experiencia en el aprendizaje virtual", un tema que no resultaría difícil de abordar, ya que todos reciben la docencia de forma virtual. Finalmente, se observan seis criterios para la redacción, otro aspecto muy significativo para que los estudiantes sepan qué se espera de sus producciones.

Un último aspecto que merece la pena destacar como positivo son las expresiones de cordialidad del docente, pues concluye con las expresiones: "¡Les irá bien!" "¡Adelante!". Son expresiones

que no deberían faltar en ninguna clase virtual.

Esta captura corresponde a la unidad número dos, la cual destaca porque presenta tres textos audiovisuales (webinars) y un artículo especializado vinculado del Centro Virtual Cervantes. Esta unidad, igualmente, contiene una rúbrica para la producción de párrafos expositivos como resultado de la comprensión de los textos digitales, verbales y no verbales.

Imagen III: Captura correspondiente a la unidad número 3



En esta tercera captura se observan dos consignas orientadas a descargar los materiales con los que realizarán las tareas que posteriormente subirán a la plataforma. Igualmente, hay un vídeo que explica el contenido de dicha unidad. Se trata de tres consignas muy comunes en la enseñanza virtual de tipo asincrónico.

En las siete unidades se aprovecha de forma positiva el universo de universos comunicativos que representa el ciberespacio de internet, puesto que se observa un grado importante de hipervínculos de textos semiolingüísticos.

Aunque se plantea la lectura de textos verbales que, en la mayoría de los casos, son textos instruccionales, el hecho de que haya una combinación entre recursos verbales y no verbales, así como otros que refieren a la imagen en movimiento, indica que quienes trabajaron en la elaboración de dichas unidades lo hicieron de acuerdo con los principios de la cosmolingüística, la cual persigue fomentar una mirada compleja, como diversos y multimodales son los textos del ciberespacio.

5. Discusiones

Las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora contenidas en la asignatura Lengua Española Básica II propician la lectura digital y su consecuente producción porque, en un primer orden, los textos propuestos, salvo excepciones, tienen como finalidad direccionar la realización de actividades propias de la vida académica. Se observa un equilibrio entre la sistematización de dichas actividades y los espacios propuestos para que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo. Sin embargo, en algunos casos se soslayan textos que pudieran permitir al estudiante activar las destrezas del pensamiento requeridas para internalizar información en la memoria a largo plazo, como son: asociación, distinción, generalización, inducción, deducción, análisis, síntesis y determinación de nexos y sus relaciones conceptuales.

En segundo lugar, en cada unidad hay un espacio para la producción. En dos de los seis casos observados se presentaron instrucciones para aprender a enviar un correo electrónico o un mensaje de texto, actividades que los jóvenes realizan espontáneamente, tal vez sin la formalidad requerida por la academia. Esta actividad es pertinente, ya que desde la academia resulta necesario fomentar la redacción en las redes sociales, empleando de forma correcta la normativa escrita.

Una de las características de la lectura digital, abordada en el marco teórico, tiene que ver con la hipertextualidad y la heteroglosia, lo cual equivale a la multiplicidad de voces o de textos sobre un mismo asunto. Se apuntó en el marco teórico que la perspectiva de los propulsores de ambos conceptos se centra en los textos no digitales y no multimodales. Por tal razón, se propuso la cosmolingüística, por tratarse de una transteoría que contempla el uso y estudio de los textos multimodales impresos y del ciberespacio de internet, los cuales son el resultado de la fusión de lo verbal y de lo no verbal, en forma de

vídeo, imágenes, escritura, etc.

La complejidad a la que alude la cosmolingüística es aprovechada adecuadamente, puesto que la hipervinculación se establece en una unidad y otra, según los propósitos de estas. Por ejemplo, en la unidad número tres se hipervinculó un vídeo desde un canal de youtube.com, lo que permitió la combinación de ese webinar con la lectura de dos textos más que aparecen hipervinculados.

Los aspectos mejorables de estas unidades didácticas, según informaciones obtenidas, obedecen a que las mismas fueron el producto de un plan de emergencia. Sin embargo, lo que se discute no es la calidad del contenido presentado, sino el aprovechamiento y la aplicación de estrategias que inciden en el desarrollo de la comprensión de textos digitales. En estos aspectos es evidente la calidad del contenido presentado.

Dadas las circunstancias mundiales de la pandemia, la presentación de esta asignatura es adecuada para responder al plan de contingencia de la universidad. Los más de doscientos mil estudiantes de la universidad estatal dominicana proceden, en su mayoría, de sectores marginales de la sociedad, por lo que sus limitaciones económicas constituyen un muro que les impide acceder a las profundidades del ciberespacio, lugar en el que se encuentra el conocimiento profundo propio de las diferentes áreas del saber. Como señala Merejo (2020), el 70.7% de la población dominicana no se conecta al ciberespacio de internet porque su situación económica solo le permite comprar paquetitos para enviar minimensajes. Esta pudiera ser la razón por la que un parte importante de las actividades aparece en forma de archivos descargables.

6. Conclusiones

El primer objetivo de esta investigación apunta a la identificación de estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos digitales, tomando como criterio para la evaluación de esta la producción textual. En ese sentido, se identificaron estrategias orientadas a los fines señalados. Tal vez en una situación normal de aprendizaje se pueda hacer un mejor aprovechamiento de otras estrategias con base en la multimodalidad textual que presenta el ciberespacio de internet, partiendo de una perspectiva cosmolingüística. Aunque se plantea la realización de videoconferencias, no se evidencian actividades para evaluar las competencias orales. Sin embargo, esto no

constituye en modo alguno debilidad, puesto que la docencia programada incluye teleconferencias que permitirán realizar clase sincrónicas, ocasión idónea para abordar la producción de textos orales.

Con el segundo objetivo se pretendió constatar los grados de importancia que otorgan los docentes a la producción escrita como herramienta clave para evaluar la comprensión de textos digitales. Se colige que los profesores importantizan la producción escrita, puesto que en las siete unidades estudiadas se plantea la redacción de textos a partir de la lectura de otros textos. Lo que tal vez pudiera ser mejorable es el hecho de que cada profesor tiene la facultad y el derecho de editar estos contenidos y estrategias, una condición que relativiza estos resultados a un universo, por el momento, indeterminado.

Se concluye sugiriendo la integración de más recursos tecnológicos para la docencia virtual, tales como las wikis, los talleres, la elaboración de glosarios y la buena selección de bancos de textos audiovisuales (vídeos), juntamente con la selección de artículos especializados procedentes de bases de datos electrónicos. Asimismo, se sugiere a los docentes familiarizarse con los textos digitales, no sólo con los verbales, sino con la multimodalidad que se expresa en forma de imágenes, música, audiolibros, cortometrajes, largometrajes, webinars, etc. como parte de la multimodalidad que caracteriza al ciberespacio de internet. Esta diversidad cosmolingüística compensa, en parte, el síndrome del abandono que suele acompañar a los entornos virtuales de aprendizaje, dada su naturaleza asincrónica.

Ante todo, se sugiere reformular los programas tradicionales de la enseñanza, de manera que puedan ser reorientados hacia el estudio de los textos en contextos multimodales. Una competencia que se sugiere incluir es la elaboración de blogs, páginas webs, canal de youtube.com, etc. De ese modo se estaría contribuyendo con la formación de los futuros profesionales de acuerdo con los contextos comunicativos y laborales del presente.

Referencias bibliográficas

Álvarez, J. (2019, agosto). Usuarios de Internet en República Dominicana aumentaron un 7% a 2019. *El Dinero. Tecnología*. Disponible en: <https://www.eldinero.com.do/89156/usuarios-de-internet-en-republica-dominicana-aumentaron-un-7-a-2019/>

(consultado el 22 de octubre de 2020).

Arán, P. (2016). *La herencia de Bajtín: Reflexiones y migraciones*. Córdoba: Centro de Estudios Avanzados. Libro digital, PDF: ISBN 978-987-1751-40-2.

Bajtin, M. (2012). *Estética de la creación verbal*. México: Editorial Siglo XXI. Traducción de Tatiana Bubnova.

Cabrera Albert, J. y Fariñas León, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de educación*, 37(1), 1-10.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 355-381.

Fariñas, M. y Araya, C. (2014). Alfabetización visual crítica y educación en lengua materna: estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de textos multimodales. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16(1), 93-104.

Fonseca, L., Migliardo, M. G., Simian, M., Olmos, R., y León, J. A. (2019). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español*. Madrid: Gredos.

González Morales, M. y Cataña Pazmiño, A. (2020). *Libro interactivo digital para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de nivel medio* (Tesis de Maestría en Educación). Repositorio digital de la Universidad Israel. Quito. Ecuador. Disponible en: <http://157.100.241.244/handle/47000/2528?mode=full> (Consultado el 02 de septiembre de 2020).

Gordón García, J. (2006). La lectura digital. *Red Internacional de Universidades Lectoras*. Disponible en: <http://dinle.usal>

[es/searchword.php](#) (Consultada el 10 de septiembre de 2020).

[intermundo-mas-alla-del-covid-19-8811474.html](#) (Consultado el 13 de septiembre de 2020).

Gutiérrez Estupiñán, R. (SF). Intertextualidad: teoría, desarrollo, funcionamiento. *Centro Virtual Cervantes*. Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/signa-revista-de-la-asociacion-espanola-de-semiotica--11/html/dcd92a92-2dc6-11e2-b417-000475f5bda5_21.html (Consultado el 12 de mayo de 2020).

Saldivar, A. y Labreda, E. (2020). ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN UN GRUPO DE CUARTO GRADO. MÉXICO. Disponible en: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/html/index.html>

Merejo, A. (2020, agosto). República Digital Fallida: *Acento.com.do*: Disponible en: <https://acento.com.do/opinion/republica-digital-fallida-8845581.html> (Consultada el 24 de agosto de 2020).

Scalerandi, M. (2020). Lectura crítica de textos en entornos digitales: ¿Son necesarias nuevas competencias? *La Tecnología y la Información*. Disponible en: <http://www.bibliotecact.com.ar/PDF/08071.pdf> (Consultado el 20/09/2020).

Pazmiño, C., y Santiago, A. (2020). *Libro interactivo digital para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de nivel medio* (Master's thesis, Quito, Ecuador: Universidad Tecnológica Israel).

Van Dijk, T. (1977). *La ciencia del texto*. México: Gedisa.

Pérez, O. (2019, octubre). Semiótica visual: orden y caos como actividad cognitiva. *Acento.com.do*. Disponible en: <https://acento.com.do/opinion/semiotica-visual-orden-y-caos-como-actividad-cognitiva-8688976.html>. (Consultado el 15 de enero de 2020).

Villalobos Alpízar, I. (SF). *La noción de intertextualidad en Kristeva y Barthes*. PDF:: <http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosof%C3%ADa%20UCR/Vol.%20XLI/No.%20103/La%20noci%C3%B3n%20de%20intertextualidad%20en%20Kristeva%20y%20Barthes.pdf> (Consultado el 12 de septiembre de 2020).

Roa Ogando, G. (2018). Aspectos ideologizantes de las familias representadas en los largometrajes dominicanos: *Nueva Yol 1* (1995) y *Yuniol 2* (2007). *Ciencia y Sociedad*, 43(2), 35-50.

Villalobos, M. y Uceda, S. (2020). Macrorreglas proposicionales y la producción de textos argumentativos en estudiantes de la carrera de educación secundaria, mención Idiomas. *Revista CIENCIA Y TECNOLOGÍA*, 16(1), 91-99.

Roa Ogando, G. (2020, enero). Los inmigrantes del intermundo, más allá del Covid-19. RD: *Acento.com.do*. Disponible en: <https://acento.com.do/opinion/los-inmigrantes-del->