

**INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO DE
AREQUIPA**

PROGRAMA DE ESTUDIOS IDIOMAS / INGLÉS



“MEJORANDO LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE 3º GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 40616 CASIMIRO CUADROS – CAYMA. AREQUIPA 2018”

**INFORME DE INVESTIGACIÓN
PRESENTADO POR:**

**HUANCA CHULLUNQUIA, Rudy Gustavo
MONTESINOS TORRES, Mirzha Jahayda
YANQUE NINA, Vicky Marleni**

**PARA OPTAR EL TÍTULO
PROFESIONAL DE PROFESOR DE
IDIOMAS EN LA ESPECIALIDAD
INGLÉS.**

AREQUIPA – PERÚ

2018

**INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO DE
AREQUIPA**

PROGRAMA DE ESTUDIOS IDIOMAS / INGLÉS



“MEJORANDO LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE 3º GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 40616 CASIMIRO CUADROS – CAYMA. AREQUIPA 2018”

**INFORME DE INVESTIGACIÓN
PRESENTADO POR:**

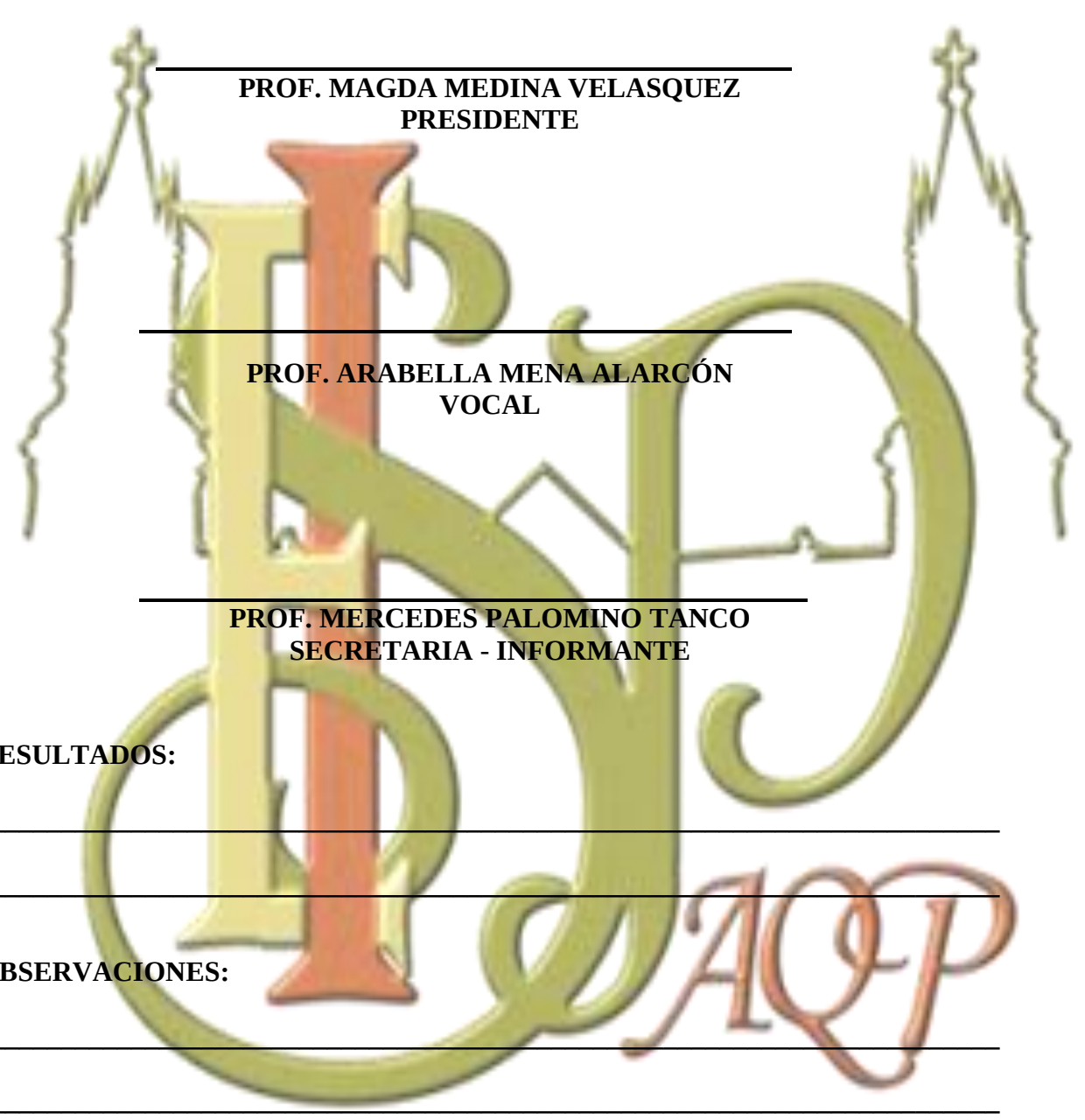
**HUANCA CHULLUNQUIA, Rudy Gustavo
MONTESINOS TORRES, Mirzha Jahayda
YANQUE NINA, Vicky Marleni**

**Profesora asesora:
HILACONDO ESCOBAR, Jaqueline
Fermina**

AREQUIPA – PERÚ

2018

JURADO CALIFICADOR



PROF. MAGDA MEDINA VELASQUEZ
PRESIDENTE

PROF. ARABELLA MENA ALARCÓN
VOCAL

PROF. MERCEDES PALOMINO TANCO
SECRETARIA - INFORMANTE

RESULTADOS:

OBSERVACIONES:

FECHA: _____

EPÍGRAFE

Todos nos leemos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea para poder vislumbrar qué somos y dónde vamos. Leemos para entender, o para empezar a entender. No tenemos otro remedio que leer. Leer, casi tanto como respirar, es nuestra función esencial.

Alberto MANGUEL,

Una historia de la lectura.

DEDICATORIA

Agradezco a Dios por darme la fuerza de seguir cumpliendo mis objetivos.

Agradezco a mi familia por apoyarme siempre y en especial a mi mamá por ser mi modelo a seguir y enseñarme a ser fuerte y perseverante.

Agradezco a mis profesores por brindarme sus saberes y ayudarme en mi formación y a mis amigos por acompañarme durante todo este tiempo.

Gustavo

Agradezco a Dios por darme la vida, por cuidar a mi familia y darme la fuerza para seguir caminando y cumplir mi objetivo.

A mi familia; mis padres, mi mamá Gabina, mis tíos, mis hermanos, mis amigas y amigos de mi especialidad por darme los ánimos a seguir adelante con mis estudios, especialmente a mi papá César por apoyarme siempre, él está muy orgulloso de mí por lo que soy ahora y sé que siempre tendré su apoyo incondicional.

Mirzha Jahayda

Este trabajo va dedicado primeramente a Dios por darme la vida, protegerme y guiarme. A la memoria de mi querido padre Ernesto Y.N. quien me guía y protege desde el cielo, quien ha creído en el logro de mi carrera desde un inicio. A mí querida madre Yolanda N.I. por ser mi motivación y brindarme su apoyo incondicional en estos 5 años.

A la memoria de mí pequeña hermana Ximena, quien es mi ángel. A mis hermanos y hermanas Erick, Jhon, Jhanett, Koren y Karen por ser mi motivación. A mis adorables abuelos: Mamá Isabel, papá Raymundo, y en memoria de mamá Cecilia En especial a mis maestros, familiares, amigos y a todos aquellos que hicieron posible cumplir este objetivo. Gracias.

Vicky Marleni

ÍNDICE

JURADO CALIFICADOR

EPÍGRAFE

DEDICATORIA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1.1. Contexto de la investigación	11
1.1.1. Descripción del contexto	11
1.1.2. Descripción de los participantes	13
1.2. Identificación del Problema.....	13
1.2.1. Análisis reflexivo de la realidad del aula	13
1.2.2. Priorización de la situación problemática	14
1.2.3. Enunciado exploratorio y pregunta de acción	16
1.3. Categoría(s) y subcategorías	17
1.4. Formulación de objetivos	18
1.4.1. Objetivo general	18
1.4.2. Objetivos específicos	18
1.5. Antecedentes investigativos	18
1.5.1. Antecedentes internacionales.....	18
1.5.2. Antecedentes nacionales.....	19
1.6. Marco teórico-conceptual.....	20
1.6.1. Enfoque comunicativo del área de inglés.....	20
1.6.2. La lectura en la enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera	21
1.6.2.1. Los modelos “bottom up” y “top down”	21
1.6.2.2. El modelo interactivo	22
1.6.3. Las teorías del desarrollo cognitivo según Piaget y Vygotsky.....	22
1.6.4. Comprensión de textos	25
1.6.5. Competencias por ciclo VII	26
1.6.6. Leer (Reading).....	26

1.6.7. Comprensión de textos (Reading comprehension)	27
1.6.8. Comprensión de textos en inglés.....	27
1.6.9. Niveles de comprensión de textos.....	28
1.6.9.1. Nivel literal.....	28
1.6.9.2. Nivel inferencial	29
1.6.9.3. Nivel crítico.....	30
1.6.10. Elementos que intervienen en la comprensión lectora.	31
1.6.11. Estrategias.....	33
1.6.12. Estrategias de lectura.....	34
1.6.12.1. Propósito u objetivo de la lectura ¿Para qué voy a leer?.....	36
1.6.12.2. Predicciones	37
1.6.12.3. Conocimientos previos ¿qué sé yo acerca de este texto?	37
1.6.12.4. Marcado o subrayado	38
1.6.12.5. Formulación de preguntas	39
1.6.12.6. Formar imágenes	40
1.6.12.7. Mapa conceptual	41

CAPITULO II

MARCO METODOLÓGICO

2. Diseño metodológico	42
2.1. Tipo de investigación	42
2.2. Estrategias para el desarrollo del plan de acción	43
2.3. Estrategias para el análisis, reflexión y discusión sobre la ejecución del plan de acción	44
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	44
2.4.1. Para la investigación exploratoria	44
2.5. Plan de Acción	45
2.5.1. Plan General.....	45
2.5.2. Planes Específicos.....	46

CAPITULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Resultados de la línea de base:.....	53
3.1.1. En cuanto al Nivel literal	53
3.1.2. En cuanto al Nivel Inferencial	56
3.2. Resultados del proceso.....	60
3.3. Resultados de la línea de salida.....	64
3.3.1. En cuanto al nivel literal	64
3.3.2. En cuanto al nivel inferencial.....	65
3.4. En cuanto al relato de la experiencia.....	67
3.5. En cuanto al nivel de impacto	68

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo comparte una problemática nacional e internacional: La dificultad de comprensión de textos en inglés, el problema se presenta en todos los niveles escolares e incluso en personas monolingües. Siendo en el aprendizaje de una lengua extranjera aún más compleja.

En este sentido el trabajo de investigación acción titulada “Mejorando la comprensión de textos en el idioma inglés como lengua extranjera a través de estrategias de lectura (Propósito de la lectura, predicciones, conocimientos previos, marcado o subrayado, formulación de preguntas, formar imágenes y mapas conceptuales)”. Busca mejorar la comprensión de textos en el idioma inglés como lengua extranjera a través de estrategias de lectura siguiendo los propósitos específicos para cumplir el propósito general tales como, identificar el nivel de comprensión de textos, afianzar el nivel literal a través de estrategias de lectura, desarrollar el nivel inferencial utilizando estrategias de lectura e identificar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en el nivel literal e inferencial de comprensión de textos.

A partir del diagnóstico se prioriza la situación problemática en el presente trabajo de investigación, dificultad en la comprensión de textos el idioma inglés como lengua extranjera.

El presente trabajo investigativo está dividido en tres capítulos:

En cuanto al **CAPÍTULO I** denominado **PLANTEAMIENTO TEÓRICO**, presenta información detallada del contexto educativo, la descripción de los estudiantes beneficiarios, la descripción académica del aula, la priorización de la situación problemática, el enunciado exploratorio, pregunta de acción y la justificación. Asimismo, se aprecia el término clave, las categorías, las subcategorías, el objetivo general, los

objetivos específicos, los antecedentes investigativos y el marco teórico que sustenta y avala la investigación a través de teorías y enfoques.

En cuanto al **CAPÍTULO II** denominado **PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO**, menciona el diseño metodológico de la investigación, es decir, el paradigma, enfoque, método, el proceso o ciclo de la investigación, la población beneficiada, las técnicas e instrumentos de recolección de información de la investigación exploratoria, el plan de acción con la fundamentación general, planificación de actividades, el plan de acción general y específico, las estrategias para la recolección, procesamiento y reflexión de la información.

En cuanto al **CAPÍTULO III** denominado **RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**, presenta los resultados de la investigación en base a las categorías (nivel literal y nivel inferencial) y estas incluyen las subcategorías. Asimismo, presenta el relato de la experiencia, el nivel de impacto y la aplicación del plan de acción.

Finalmente, se aprecia las conclusiones, sugerencias, bibliografías y anexos para dar fe del cumplimiento del presente trabajo y cumpliendo los aspectos éticos de la investigación.

Fuente: Elaboración propia

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1.1.Contexto de la investigación

1.1.1. Descripción del contexto

La Institución Educativa N° 40616 Casimiro Cuadros, se encuentra localizada en la región Arequipa, provincia de Arequipa distrito de Cayma, urbanización Casimiro Cuadros y ubicada en la avenida Héroes del Cenepa N°350.

El distrito de Cayma cuenta con 7 zonas tradicionales, 57 zonas residenciales, 47 pueblos jóvenes y AAHH. Se caracteriza por tener un gran número de instituciones educativas tanto privadas como estatales, las instituciones privadas no cuentan con una buena infraestructura y las instituciones estatales tienen un amplio espacio pero necesitan

renovar su infraestructura. En este distrito el número de viviendas en total asciende a 20,137 de las cuales la mayoría está en los pueblos jóvenes.

La urbanización Casimiro Cuadros cuenta con pistas asfaltadas a su alrededor y viviendas construidas con material noble, además cuenta con las instituciones necesarias para la sociedad como son: una comisaria, una posta de salud, instituciones educativas entre otras.

La Institución Educativa Casimiro Cuadros se encuentra cerca de una comisaria, una posta de salud y un estadio en el cual los estudiantes pueden hacer deporte. Asimismo, está rodeada de casas, pequeñas tiendas de abarrotes, librerías, farmacias y no hay centros comerciales cerca. Esta institución colinda con una torrentera de la cual solo los separa una reja la cual no es segura para los estudiantes.

La Institución Educativa Casimiro Cuadros está construida a base de material noble, y cuenta con una malla Rachel para la protección solar, además cuenta con laboratorios de ciencias, un laboratorio de informática y una biblioteca que facilitan el aprendizaje de los estudiantes, kioscos que brindan productos saludables. La institución cuenta con una sala para profesores.

La Institución Educativa Casimiro Cuadros está conformada por un director, un subdirector, dos auxiliares, 39 docentes de las diferentes áreas y 678 estudiantes. Actualmente brinda sus servicios a los tres niveles Educativos con las que cuenta la Institución Educativa al servicio de los estudiantes, además cuenta desde el año 2003 con una moderna sala de computo debidamente equipada con más de 30 computadoras, 01 servidor, servicios de Internet, cañón multimedia, televisores y otros equipos de sonido que están instaladas en cada clase. (PEI 2017 y ficha de observación)

1.1.2. Descripción de los participantes

Los participantes directos del presente proyecto de investigación son los estudiantes del aula de 3B de secundaria la cual cuenta con 25 estudiantes de los cuales 11 son mujeres y 14 son varones sus edades oscilan entre los 14 y 15 años de edad. La mayoría de los estudiantes viven alrededor del colegio pero también hay alumnos del distrito de Cerro Colorado los cuales tienen que tomar por lo menos dos carros para llegar a su centro de estudios.

De acuerdo a la observación que hicimos y a los apuntes en el cuaderno de campo se observó que los estudiantes son muy participativos y activos, siempre quieren participar pero lo hacen desordenadamente provocando desorden en la clase de la misma manera cuando se les hace preguntas todos quieren responder al mismo tiempo, cuando algo les aburre no le toman interés o se ponen a hacer otras cosas como jugar con su celular o conversar con el compañero.

De acuerdo a la nómina de matrícula el 60 % de los padres de familia terminaron el nivel secundario y el resto solo terminó el nivel primario, además algunos de los estudiantes trabajan en las tardes y/o fines de semana. (Cuaderno de Campo)

1.2. Identificación del Problema

1.2.1. Análisis reflexivo de la realidad del aula

En los estudiantes de la Institución Educativa Casimiro Cuadros se observa que hay carencia del manejo del idioma inglés esto es debido a que tienen el curso de inglés solo desde el primer año de secundaria y recién están familiarizándose con el idioma además de que es algo nuevo para los estudiantes ya que solo llevan el curso dos horas a la semana lo cual no favorece a su aprendizaje.

Esto se puede observar cuando hacen actividades del habla: “speaking” aunque son muy pocas las ocasiones que la profesora trabaja esa habilidad, los estudiantes tienen que hablar frente a sus compañeros y el profesor, ellos se incomodan porque aseguran que lo hacen mal y se oye gracioso para sus compañeros y ya no quieren volver a hablar en inglés frente a todos.

Referente a la habilidad “Listening” (escucha) tampoco la trabajan el tiempo suficiente para desarrollarla correctamente debido a que la profesora habla muy pocas veces, los estudiantes no escuchan audios de personas nativas de países anglófonos lo cual sería óptimo para los estudiantes ya que escucharían la pronunciación correcta de las palabras.

La habilidad que los estudiantes trabajan más es el “Writing” pero no de la manera adecuada ya que solo resuelven ejercicios gramaticales los cuales vienen en las copias que la profesora entrega y los estudiantes solo lo resuelven mecánicamente y no crean ni producen textos lo cual sería óptimo para desarrollar por completo esta habilidad

La habilidad “Reading” es trabajado con menos frecuencia ya que la profesora casi nunca se da el tiempo de comprender e interpretar el texto ya que con el libro que la profesora trabaja hay pocos textos y más ejercicios de gramática. Y las pocas veces que trabajan con textos solo los leen y no siguen estrategias de lectura para comprenderlo en su totalidad además de interpretarlo lo cual provoco que los estudiantes muestren un bajo nivel de comprensión de textos. (Cuaderno de campo y entrevista a la docente)

1.2.2. Priorización de la situación problemática

La problemática a priorizar en este trabajo de investigación, es el bajo nivel de comprensión de textos de los estudiantes ya que es parte fundamental en el aprendizaje de

una lengua extranjera y en general de todos los demás cursos, si ellos no logran manejar una buena comprensión no serán capaces de entender o interpretar un texto.

Según el Diseño Curricular Nacional el estudiante debe comprender textos e inferir información proveniente de los medios de comunicación visuales referidos a temas de su interés personal y temas relacionados a su vida personal.

De acuerdo al diario de campo en el cual anotamos todas las observaciones que hacemos en nuestras prácticas, reconocemos que el problema de comprensión de textos parte de las siguientes causas:

La primera causa que encontramos fue el inadecuado uso de la metodología que usa la profesora para trabajar la comprensión de textos en sus sesiones lo cual propicia que los estudiantes tiendan a aburrirse con el transcurso del tiempo y así mismo que no se concentren y no logren una comprensión adecuada.

La segunda causa que determinamos es el escaso apoyo que los estudiantes reciben por parte de familiares en casa cuando tienen tareas de comprensión de textos, lo que provoca que pierdan el interés en la lectura y no la practiquen fuera del colegio ya que nadie los incentiva ni los controla.

La tercera causa y la más importante es que los alumnos no son capaces de identificar elementos de un texto como reconocer palabras claves, ideas principales e ideas secundarias, lo cual genera un déficit en una de las competencias del área de inglés, provocando un bajo rendimiento para que luego esto dé como resultado bajas notas en esa competencia. (árbol de problema)

1.2.3. Enunciado exploratorio y pregunta de acción

“Los estudiantes del tercer grado de secundaria muestran problemas en comprensión de textos en el área de inglés”

¿Cómo puedo lograr que los estudiantes del tercer grado de educación secundaria mejoren su comprensión de textos en el área de inglés?

1.2.4. Justificación

El presente trabajo de investigación se desarrolla a partir de las observaciones de los investigadores al identificar que los estudiantes presentan dificultades para comprender un texto en inglés ocasionando una mala comprensión.

Esta investigación es de gran importancia, ya que estimular la comprensión de textos en los estudiantes permitirá que ellos desarrollen habilidades cognitivas (identificar e inferir) y habilidades comunicativas (leer, escribir, escuchar y hablar) teniendo en cuenta que una buena comprensión de textos ayuda eficientemente para aprender una segunda lengua.

Esta investigación es significativa ya que aplicamos diversas estrategias y actividades adecuadas a la realidad de los estudiantes, además seleccionamos lecturas creativas e interesantes para los estudiantes. El conjunto de esto sumado al plan de acción logrará que los estudiantes puedan familiarizarse con la lectura y así lograr mejorar su comprensión de textos.

1.3.Categoría(s) y subcategorías

TABLA 1

Categorías y subcategorías

TERMINO CLAVE	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
COMPRESIÓN DE TEXTOS. (READING COMPREHENSION)	Nivel literal	Identificar personajes
		Identificar espacio
		Identificar tiempo
	Nivel inferencial	Inferir el significado de palabras
		Inferir secuencias
		Establecer relaciones causa – efecto
ESTRATEGIAS DE LECTURA (READING STRATEGIES)	Propósito de la lectura	
	Predicciones	
	Conocimientos previos	
	Marcado o subrayado	
	Formulación de preguntas	
	Formar imágenes	
	Mapas conceptuales	

Fuente: Elaboración propia

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Mejorar la comprensión de textos en el idioma inglés como lengua extranjera a través de estrategias de lectura en los estudiantes del 3º grado de secundaria de la Institución Educativa N° 40616 Casimiro Cuadros.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de comprensión en textos de los estudiantes al inicio de la investigación.
- Afianzar el nivel literal en los estudiantes a través de estrategias de lectura.
- Desarrollar el nivel inferencial en los estudiantes utilizando estrategias de lectura.
- Identificar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en el nivel literal e inferencial de comprensión de textos al finalizar la investigación.

1.5. Antecedentes investigativos

1.5.1. Antecedentes internacionales

Zaily Patricia Del Toro García (2013) “DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS A TRAVÉS DEL USO DE ESTRATEGIA METACOGNITIVAS DE LECTURA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA CÓRDOBA DE MONTERÍA”

Se puede mencionar que a través del uso de las estrategia metacognitivas de lectura los estudiantes no solo mejoraron la comprensión lectora en inglés demostrada en las pruebas estadísticas, sino que además pasaron de estar en el nivel literal de lectura al

inferencial mejorando progresivamente el nivel crítico, el cual mostraba ser el nivel más bajo según los porcentajes.

María del Carmen Guarín Ramírez (2017) “DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE QUINTO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA COMO DEL MUNICIPIO DE CARTAGO, VALLE DE CAUCA”

Este trabajo se convierte en fundamento de futuras investigaciones, ya que en primer lugar, la comprensión de lectura de inglés es una temática que ha sido poco explorada en los niveles de básica primaria y, se puede evidenciar que, desde los primeros grados escolares es posible enseñar a los niños a desarrollar habilidades para leer comprensivamente textos en lengua extranjera.

1.5.2. Antecedentes nacionales

Lida Huamani, Mayerly Ruelas, Katherine Vilca (2016) “READING STRATEGIES” PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLES EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO “A” DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EJERCITO AREQUIPA N° 40159.

Esta investigación tuvo el propósito de mejorar una de las habilidades del inglés para ello los investigadores plantearon una serie de estrategias las cuales mejoraría el desempeño de los estudiantes. Para llevar a cabo este trabajo se utilizó la metodología de investigación acción la cual se encuentra dentro del paradigma educativo socio crítico.

Los resultados muestran que los estudiantes de la institución lograron mejorar su comprensión en textos escritos en inglés en el nivel literal a través del uso de estrategias propuesta en la investigación.

1.6.Marco teórico-conceptual

1.6.1. Enfoque comunicativo del área de inglés

El inglés es uno de los idiomas más difundidos internacionalmente y, como tal, se convierte en una herramienta útil en la formación integral de los estudiantes, pues les permite el acceso a la información para satisfacer las exigencias académicas actuales, desenvolverse de manera eficiente en diversas situaciones de la vida al entrar en contacto con personas –que hablan inglés- de otros entornos sociales y culturales, así como para transitar laboralmente en diferentes contextos.

En tal sentido, el área de Inglés tiene como finalidad el logro de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, la que le permitirá adquirir la información de los más recientes y últimos avances científicos y tecnológicos, ya sean digitales o impresos en inglés, así como permitirles el acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para ampliar su horizonte cultural. Además, se les crea las condiciones y oportunidades para el manejo de metodologías innovadoras que fortalezcan su autonomía en el aprendizaje de otras lenguas.

El área adopta el enfoque comunicativo que implica aprender el inglés en pleno funcionamiento, en simulaciones de situaciones comunicativas y atendiendo las necesidades e intereses de los estudiantes. El aprendizaje de la lengua se realiza con textos auténticos y con sentido completo, evitando así la presentación de palabras y frases aisladas que no aportan significado. Diseño Curricular Nacional (DCN) 2009.

Seguiremos un proceso de enseñanza-aprendizaje constructivo y no receptivo (Glaser, 1991), que se basa en el enfoque comunicativo y las metodologías asociadas a él. A través de este modelo didáctico romperemos el paradigma de “mis estudiantes saben sobre el idioma” (solo conocen gramática y vocabulario) para transformarlo en “mis estudiantes comunican y hacen con el idioma” (este enfoque prepara al estudiante, de

manera integral, para una comunicación real), en sus vertientes orales y escritas. Enfatiza la interacción para lograr la comprensión y para desarrollar habilidades y competencias comunicativas relacionadas con escuchar, hablar, leer y escribir.

1.6.2. La lectura en la enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera

Son múltiples las reflexiones teóricas que se han realizado acerca de la comprensión lectora, tanto en primera como en segunda lengua. Todas ellas responden, hasta el momento, a uno de estos tres modelos de lectura: “bottom up”, “top down” e interactivo. Dichos modelos se caracterizan según el tipo de relación entre el lector y el texto que se postule.

1.6.2.1. Los modelos “bottom up” y “top down”

El modelo “bottom up” (Gough, 1972), citado por María José Hernández, considera la lectura como un proceso preciso y detallado de percepción secuencial y de identificación de letras y palabras que forman frases; el papel del texto se impone, pues, al del lector al que se le otorga la función de mero descodificador.

La integración de este modelo en la enseñanza de lenguas -modelo audio lingual dio como resultado la consideración de que la lectura era sólo un complemento de las destrezas orales.

Por su parte, el modelo “top down” (Goodman, 1976; Smith, 1971), citado por María José Hernández, da prioridad a la capacidad interpretativa del lector hasta tal punto que leer implica el uso parcial de pistas mínimas de la lengua, seleccionadas del continuo lingüístico, según las expectativas del lector. La lectura se convierte en lo que Goodman llamó "juego de adivinación". De este modo se deja de prestar atención al texto en sí mismo. La importancia otorgada al conocimiento previo y, sobre todo, al de los elementos socioculturales fue una consecuencia inmediata del retroceso de los principios conductistas

de los años cincuenta y de la aceptación de las innovaciones propuestas por la psicología cognitiva.

1.6.2.2.El modelo interactivo

Frente a las teorías anteriores, el modelo interactivo (Rumelhart, 1977; Smith, 1982), citado por María José Hernández, intenta hermanar ambas propuestas al ofrecer una nueva visión de la lectura más amplia e innovadora. Nacido en el mismo marco psicolingüístico que el modelo “top down” la psicología cognitiva de los años sesenta supone una transposición a la lectura del mismo paradigma en dos momentos distintos de su evolución. Esto explica sus afinidades en cuanto a la importancia que se da al conocimiento previo y al rechazo de la consideración de la lectura como mero proceso de descodificación, pero también sus discrepancias en lo que al papel de éste se refiere.

La lectura se concibe desde esta nueva perspectiva como un proceso de interacción o de influencia mutua entre el texto y el lector, por un lado; y entre los dos modos de procesar –“bottom up” y “top down”- que intervienen en el proceso, por otro (Eskey, 1988), citado por María José Hernández. En esta nueva relación, en la lectura, tan importante es el texto como el conocimiento previo que posee el lector.

1.6.3. Las teorías del desarrollo cognitivo según Piaget y Vygotsky

Se entiende por desarrollo cognitivo al conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades del pensamiento en el transcurso de la vida especialmente durante el periodo del desarrollo, y por el cual aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar, comprender y manejarse en la realidad.(Linares 2009)

Entre las diferentes teorías que describen el desarrollo cognitivo, nos centraremos en dos de las más importantes: Las teorías de Piaget y las teorías de Vygotsky

La perspectiva piagetana: Explica como el niño interpreta el mundo en edades diversas.

La perspectiva sociocultural de Vygotsky: Explica los procesos sociales que influyen en la adquisición de las habilidades intelectuales.

Piaget influyó profundamente en nuestra forma de percibir el desarrollo del niño. Antes que propusiera su teoría, se pensaba generalmente que los niños eran organismos pasivos plasmados y moldeados por el ambiente. Piaget nos enseñó que se comportan como “pequeños científicos” que tratan de interpretar el mundo. Tienen su propia lógica y forma de conocer las cuales siguen patrones previsibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez y actúan con el entorno. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da una interacción recíproca (los niños buscan activamente el conocimiento a través de sus interacciones con el ambiente, que poseen su propia lógica y medios de conocer que evoluciona con el tiempo). (Linares 2009)

Según Linares (2009) Piaget fue uno de los primeros teóricos del constructivismo de Psicología. Pensaba que los niños construyen activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos. La investigación de Piaget se centró fundamentalmente en la forma en que adquieren el conocimiento al ir desarrollándose.

En otras palabras, no le interesaba tanto lo que conoce el niño, sino como piensa en los problemas y en las soluciones. Estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo.

Las etapas cognoscitivas para Piaget, fue un teórico de fases de dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: etapas sensorio motora, etapa pre operacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales, cada una de las cuales representa la transición a una forma más compleja y abstracta de conocer. (Linares 2009)

En cada etapa se supone que el pensamiento del niño es cualitativamente distinto al de las restantes. Según Piaget, el desarrollo cognoscitivo no solo consiste en cambios cualitativos de los hechos y habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento. Una vez que el niño entra en una nueva etapa, no retrocede a una forma anterior de razonamiento ni de funcionamiento. Piaget propuso que el desarrollo cognoscitivo sigue en una secuencia invariable. Es decir, todos los niños pasan por las cuatro etapas en el mismo orden. No es posible omitir ninguna de ellas. Las etapas se relacionan generalmente con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura una etapa muestra gran variación individual y cultural. (Linares 2009)

La teoría del desarrollo cognitivo de Vigotsky propone una teoría del desarrollo del niño que refleja el enorme influjo de acontecimientos históricos de su época. Su teoría pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad, afirmo que no es posible entender el desarrollo del niño sino se conoce la cultura donde se cría. Pensaba que los patrones del pensamiento del individuo no se deben a factores innatos sino que son

• Estadio sensoriomotor (0-2 años): la inteligencia es práctica y se relaciona con la resolución de problemas a nivel de la acción
• Estadio preoperatorio (2-7 años): la inteligencia ya es simbólica, pero sus operaciones aún carecen de estructura lógica
• Estadio de las operaciones concretas (7-12 años): el pensamiento infantil es ya un pensamiento lógico, a condición de que se aplique a situaciones de experimentación y manipulación concretas
• Estadio de las operaciones formales (a partir de la adolescencia): aparece la lógica formal y la capacidad para trascender la realidad manejando y verificando hipótesis de manera exhaustiva y sistemática producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales.

Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y

otras invenciones sociales. El desarrollo cognoscitivo se lleva a cabo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales.

A Vygotsky se le considera uno de los primeros críticos de la teoría Piagetiana del desarrollo cognoscitivo. En su perspectiva, el conocimiento no se construye de modo individual como propuso Piaget, sino que se construye entre las personas a medida que interactúan. Las interacciones sociales con compañeros y adultos más conedores constituyen el medio principal del medio intelectual. (Linares 2009)

De acuerdo con Vygotsky el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la tensión y la memoria. Gracias a la interacción con compañeros y adultos más conedores, estas habilidades “innatas” se trasforman en funciones mentales superiores.

Vygotsky considera cinco conceptos que son fundamentales:

- Las funciones mentales
- Las habilidades psicológicas
- La zona de desarrollo próximo
- Las herramientas del pensamiento y la mediación.

1.6.4. Comprensión de textos

La Comprensión de textos implica la reconstrucción del sentido del texto, proceso que permite distinguir las ideas principales y secundarias, teniendo en cuenta las estructuras lingüísticas apropiadas al texto. Facilita la recepción crítica de la información para una adecuada interacción comunicativa y para obtener nuevos aprendizajes. Diseño Curricular Nacional (DCN) 2009

1.6.5. Competencias por ciclo VII

Comprende textos variados de mayor complejidad y extensión relacionados con temas de la realidad actual y expresada en un lenguaje de uso común. Diseño Curricular Nacional (DCN) 2009.

1.6.6. Leer (Reading)

“Reading is one of the four language skill; it is a receptive skill. This means it involves responding to text, rather than producing it. We also need to connect the message of the text to our knowledge of the world.” (Mary Spratt, Alan Pulverness and Melanie Williams 2005). (P. 21).

“Reading is the primary input for second language learners” (Stephen rashen:K 007) citado por el documento Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Inglés.

En un primer momento la lectura puede describirse como el proceso por el que pasamos de series gráficas a palabras habladas. Sin embargo, estos autores afirman que lo que realmente debemos entender por lectura no es esa capacidad para decodificar sino la habilidad de extraer el significado, tanto explícito como implícito, de un texto escrito. (Adams & Collins, 1985 citado por Zaily Patricia del Toro García; 2013).

Similar diferenciación la encontramos en Perfetti (1986) citado por Zaily Patricia del Toro García; 2013, para quien una forma de referirnos a la lectura es definirla como la capacidad para decodificar o para transformar las palabras impresas en palabras habladas. Esta delimitación se refiere a un campo de actuación restringido y permite el examen de un reducido conjunto de procesos. Sin embargo goza de escasa aceptación ya que la aplicación a las demandas y tendencias actuales de la investigación en el campo de la lectura es muy limitada. En un sentido más amplio, la lectura quedaría definida como el

pensamiento guiado por la letra impresa, siendo la capacidad lectora una destreza útil para la comprensión de textos.

1.6.7. Comprensión de textos (Reading comprehension)

Según (Garnham; 1985 citado por Zaily Patricia del Toro García; 2013) cualquier teoría psicológica sobre comprensión de textos debe explicar el modo cómo se integra la información de distintas partes del texto, relacionándolas con otros conocimientos que ya se poseen. En este proceso es fundamental la contribución de las inferencias, los conocimientos previos y las posibles metas de la lectura.

La comprensión de textos está relacionada directamente con las habilidades del lector y está estipulada por el nivel de lectura que éste maneje. Según (Barletta; 2002 citado por Zaily Patricia del Toro García; 2013), “la diferencia entre un lector que alcanza un grado de comprensión más elevado y aquel que no lo logra interpretar adecuadamente un texto, está determinado por el nivel de competencias lingüísticas y comunicativas que maneje”

1.6.8. Comprensión de textos en inglés

Según lo expresado por McNamara (2004), la actividad lectora es compleja, y se vuelve aún más compleja cuando se trata de leer en una lengua que no es la lengua madre. Esto se debe a que en el proceso lector se concatenan aspectos psicolingüísticos que requieren, no solamente de conocimientos gramaticales, sino de una actitud abierta y dinámica por parte del lector que lo lleven, a través de la lectura, a establecer un diálogo profundo con el texto, hasta llegar a apoyar o refutar sus ideas y proponer sus propios argumentos. Respecto de lo anterior, Carroll, expresa que conseguir este punto de madurez en la lectura requiere un proceso largo y estructurado, que conlleva el aprendizaje y la práctica de todos los componentes del proceso de lectura por separado, entre los que se

encuentra el método audio lingüe (MAL), que es un método basado en el enfoque conductista en el cuál predomina la memorización de vocabulario y repetición de diálogos

Más tarde, se propuso el método natural de Krashen & Terrel (1983), en el que se fundamenta que, si el sujeto está inmerso en el idioma y establece una relación dialógica constante con éste, se produce el aprendizaje y el dominio del mismo. En cuanto a la lectura, según Hernández (1999), este método proponía leer textos que sirvieran para el uso de la lengua en la cotidianidad por ejemplo leer un menú o una rutina de actividades. Otro enfoque, más reciente, es el comunicativo. A través del cual se pretende que los estudiantes conozcan aspectos fundamentales de la estructura de la lengua para que puedan hacer un uso correcto de la misma. Al igual que en la propuesta de Krashen & Terrel (1983), al estudiante se le pone en situaciones reales de uso del idioma. Sin embargo, la diferencia está en que se le entregan fundamentaciones teóricas de tipo gramatical, que son útiles para darle significado tanto a los textos orales como a los escritos (Muñoz, 2009).

1.6.9. Niveles de comprensión de textos

En cuanto a los niveles de comprensión textual, variados estudios describen que hay tres: el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel crítico (Strang, 1965; Jenkinson 1976 y Smith, 1989; citado por María del Carmen Guarín Ramírez; 2017).

1.6.9.1. Nivel literal

Es el nivel que está relacionado con la información explícita del texto; por ejemplo, discriminar aspectos relacionados con el espacio, el tiempo y los personajes. También da cuenta de cómo ocurren los hechos y sucesos tal y como se exponen en el texto. (Van Dijk & Kintsch; 1983) citado por María del Carmen Guarín Ramírez; 2017. Refieren que la lectura literal se relaciona con el código de superficie, en este estado es donde el lector analiza el texto sintácticamente y extrae información explícita.

Salvador, Gallego & Mierés (2007) citado por María del Carmen Guarín Ramírez; 2017 “Explican para construir este modelo mental, el lector ha de realizar determinados procesos y poner en juego varias habilidades: identificar los grafemas y transformarlos en sonidos, construir una representación fonológica, acceder a sus múltiples significados, seleccionar un significado apropiado al contexto, asignar un valor sintáctico a cada palabra, elaborar el significado de las frases y construir el significado global del texto, a través de inferencias basadas en su conocimiento del mundo”.

Características del nivel literal

- Identificar personajes
- Identificar espacio
- Identificar tiempo

1.6.9.2. Nivel inferencial

En cuanto a este nivel, (Jouini, 2005) citado por María del Carmen Guarín Ramírez (2017), expresa que: “La inferencia también es equivalente al proceso de juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información; o inducir, es decir, extraer o enumerar consecuencias de la información dada”.

En este mismo sentido, Gutiérrez-Calvo y Carreiras (2005) citado por María del Carmen Guarín Ramírez (2017), expone que las inferencias cumplen una función cognitiva, ya que permite adentrarse bajo la superficie de los datos; una función comunicativa, pues posibilita dar una nueva información, establecido un diálogo coherente entre emisor y receptor y la función conductual. Estas funciones potencian la capacidad adaptativa y abren la mente para interpretar el entorno.

Gordillo & Flórez (2009) citado por María del Carmen Guarín Ramírez (2017), explican que las deducciones que el lector realiza, pueden ser lógicas cuando se hacen conjeturas o suposiciones que se dan a partir de datos, es decir, que como en el texto no todo está explícito el lector debe realizar una gran cantidad de inferencias que se encuentran implícitas en los textos.

Características del nivel inferencial

- Inferir el significado de palabras
- Inferir secuencias
- Establecer relaciones causa – efecto

1.6.9.3. Nivel crítico

Según Gordillo & Flórez (2009) citado por María del Carmen Guarín Ramírez (2017)...el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad y probabilidad.

Para Cassany (2006) citado por María del Carmen Guarín Ramírez (2017), la comprensión crítica de textos permite el supuesto de que el discurso no refleja la realidad con objetividad, sino que ofrece una mirada particular y contextualizada. El lector crítico examina la información y el conocimiento que aporta el texto desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas.

Oliveras, Márquez & Sanmartí (2012) citado por María del Carmen Guarín Ramírez (2017), expresan a este respecto que, el pensamiento crítico incluye “formular

hipótesis, ver un problema desde puntos de vista alternativos, plantear nuevas preguntas y posibles soluciones, y planificar estrategias para investigar”.

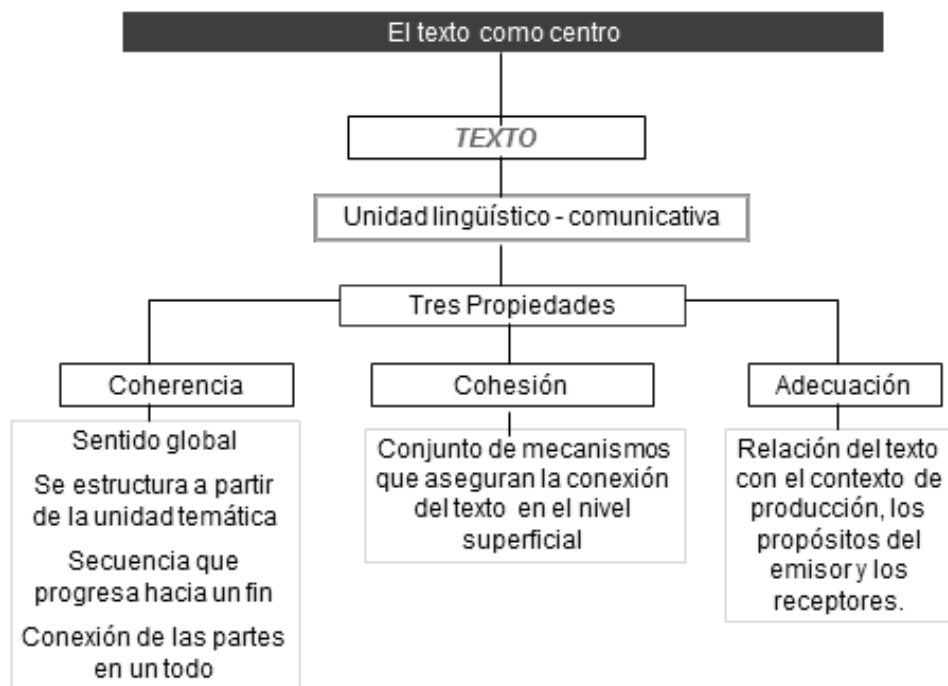
En este mismo sentido, el modelo situacional propuesto por Van Dijk y Kintsch (1983) citado por María del Carmen Guarín Ramírez (2017), expresa que este nivel se alcanza cuando el lector es capaz de sustraerse del escrito, hacer sus propias argumentaciones para la consecución de un nuevo escrito.

1.6.10. Elementos que intervienen en la comprensión lectora.

María del Carmen Guarín Ramírez; 2017, Para que un lector logre interpretar un texto debe contar con varios elementos que son indispensables para conseguir este fin; estos son:

- **El lector:** quien es la persona que se enfrenta al texto con la intención de darle significado, lo cual implica dominio de la decodificación y del vocabulario, conocimientos previos sobre el tema, capacidad de memoria y utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas, autoestima, intencionalidad e interés en la tarea (Meyer et al., 1981). citado por María del Carmen Guarín Ramírez; 2017.
- **El texto:** Es el material escrito del cual se extrae la información; si sus estructuras están bien relacionadas facilitará la tarea del lector. María del Carmen Guarín Ramírez; 2017.

Un texto no tiene sentido por sí mismo, sino gracias a la interacción que se establece entre el conocimiento representado en el texto y el conocimiento de mundo almacenado en la memoria de los interlocutores. R. de Beaugrande y W. Dressler, citado por María del Carmen Guarín Ramírez



- **La Enseñanza:** Según Solé (1998), a los alumnos se les debe enseñar a interpretar los textos para que lleguen a ser lectores maduros de manera que, ante la diversidad de textos y circunstancias, comprendan lo que leen.
- **El Contexto:** Se refiere al ambiente que rodea a los lectores: la familia, el grupo de amigos, el ambiente escolar, el nivel socioeconómico y cultural y los medios de comunicación social. Actualmente desde las teorías constructivistas este aspecto es relevante ya que se ha evidenciado como la interacción social es determinante para los aprendizajes. María del Carmen Guarín Ramírez; 2017.

En cuanto a los lectores, Salvador et al. (2007) citado por María del Carmen Guarín Ramírez; 2017, expresan que hay factores que determinan la calidad de la lectura, estos factores son relevantes e intervienen de manera positiva o negativa en los elementos antes mencionados: el factor sensorial, el factor cognitivo, el factor emocional, el factor psicológico y las habilidades lingüísticas.

1.6.11. Estrategias

«Un procedimiento –llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad– es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta.» Coll (1987) citado por Isabel Solé.

Acciones o pasos implicados en su realización, de la estabilidad en el orden de estos pasos y del tipo de meta al que van dirigidos. En los contenidos de procedimientos se indican contenidos que también caen bajo la denominación de «destrezas» «técnicas» o «estrategias», ya que todos estos términos aluden a las características señaladas como definitorias de un procedimiento. Sin embargo, pueden diferenciarse en algunos casos en este apartado contenidos que se refieren a procedimientos o destrezas más generales que exigen para su aprendizaje otras técnicas más específicas, relacionadas con contenidos concretos.» MEC (1989) Diseño Curricular Base citado por Isabel Solé.

Valls (1990) citado por Isabel Solé. “las estrategias se sitúan en el polo extremo de un continuo cuyo polo opuesto daría cabida a los procedimientos más específicos, aquellos cuya realización es automática y no requiere del control y planificación previa que caracteriza a las primeras”.

Estrategia es un plan para dirigir un asunto. Una estrategia se compone de una serie de acciones planificadas que ayudan a tomar decisiones y a conseguir los mejores resultados posibles. La estrategia está orientada a alcanzar un objetivo siguiendo una pauta de actuación.

Una estrategia comprende una serie de tácticas que son medidas más concretas para conseguir uno o varios objetivos.

En el área de la educación, se habla de estrategias de enseñanza y aprendizaje para referirse al conjunto de técnicas que ayudan a mejorar el proceso educativo. Por ejemplo, se puede hablar de estrategia de organización del contenido para hablar de una forma de actuar frente a una tarea utilizando diferentes técnicas como subrayar, resumir o realizar esquemas. Definición encontrada en la web.

1.6.12. Estrategias de lectura

La comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones (Palincsar y Brown, 1984) citado por Isabel Solé.

1. De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable. Algunos autores se refieren a ello como a las propiedades de los considerate texts (Anderson y Armbruster, 1984). Si atendemos a lo que habíamos acordado en el segundo capítulo respecto del aprendizaje significativo, estaríamos ante la condición de «significatividad lógica» del contenido que hay, que aprender (Ausubel, Novak y Hanesian 1983).

2. Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. En otras palabras, de la posibilidad de que el lector posea los conocimientos necesarios que le van a permitir la atribución de significado a los contenidos del texto. Si nos remitimos a la noción de aprendizaje significativo, esta condición es la que Ausubel y colaboradores (1983) denominan «significatividad psicológica».

Con todo, estas condiciones son necesarias, pero no suficientes. La comprensión depende aún de otro factor, descrito por Palincsar y Brown (1984):

3. De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra. a la noción de aprendizaje significativo, esta condición es la que Ausubel y colaboradores (1983) denominan «significatividad psicológica».

La enseñanza de estrategias de comprensión lectora para Solé “Aunque me referiré a la enseñanza cuando aborde las distintas estrategias que vamos a ir tratando, es útil exponer aquí el enfoque general que desde mi punto de vista debe tenerse en cuenta en su instrucción. Desde la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza (Coll, 1990), en la que me ubico, ésta es entendida como una ayuda que se le proporciona al alumno para que pueda construir sus aprendizajes. Es una ayuda, porque nadie puede suplantarle en esa tarea; pero es insustituible, pues sin ella es muy dudoso que las niñas y los niños puedan dominar los contenidos de la enseñanza y lograr los objetivos que la presiden”. Isabel Solé (1994).

Zaily Patricia del Toro García; 2013. Es bien entendido que existen diferentes tipos de estrategias que nos ayudan a procesar la lectura. La utilización de estrategias, apunta directamente a la comprensión de textos escritos, ya que estas proveen al lector para tener mejor control sobre la lectura a través de la orientación, manipulación y entendimiento.

Las estrategias de lectura ayudan a decodificar un texto, es decir, ayudan al lector a acceder con mayor facilidad a la comprensión. De acuerdo con (Wallace; 1992) “Strategies involve ways of procesing text which will vary with the nature of the text, the reader’s purpose, and the context of situation”, citado por Zaily Patricia del Toro García; 2013.

Van Dijk y Kinntsich (1983), Nickerson, perkins y Smith (1990) citado por Zaily Patricia del Toro García; 2013. postulan que “las estrategias de lectura pueden ser enseñadas ya que se desarrollan por medio de la práctica y se adquieren y se desarrollan a través del tiempo”. Según lo anteriormente expuesto se dice entonces que el éxito de las estrategias de lectura se obtiene a través de la utilización y el manejo constante.

1.6.12.1. Propósito u objetivo de la lectura ¿Para qué voy a leer?

Brown (1984) citado por Isabel Solé., para quien los objetivos de la lectura determinan como se sitúa un lector ante ella y como controla la consecución de dicho objetivo, es decir, la comprensión de texto.

Solé (1994) “Los objetivos que pueden plantearse los lectores frente a un texto pueden ser muy variados y aunque procediéramos a enumerarlos nunca podríamos pretender que nuestra lista fuera exhaustiva; habrá tantos objetivos como lectores en diferentes situaciones y momentos. Voy, por tanto, a hablar de algunos objetivos genéricos cuya presencia es importante en la vida adulta y que pueden ser trabajados en la escuela”.

El orden en que se presentan estos objetivos o finalidades no es jerárquico; todos deben tener su lugar en las situaciones de enseñanza.

- Leer para obtener una información precisa.
- Leer para seguir unas instrucciones.
- Leer para obtener una información de carácter general.
- Leer para aprender.
- Leer para revisar un escrito propio.

- Leer por placer.
- Leer para comunicar un texto a un auditorio.
- Leer para practicar la lectura en voz alta.
- Leer para dar cuenta de que se ha comprendido.

1.6.12.2. Predicciones

Zaily Patricia del Toro García; 2013 nos dice que “la predicción o anticipación tiene como finalidad predecir el contenido de un texto. Esta estrategia, consiste en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación, los conocimientos previos y la experiencia del lector. Estas predicciones o anticipaciones requieren de la confirmación, ya que es mediante su comprobación que los estudiantes elaboran su comprensión.”

Smith (1990) citado por Zaily Patricia del Toro García; 2013, nos dice al respecto que “La predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas”. En esta forma, los estudiantes están forzados a averiguar mientras leen, con el fin de verificar las expectativas planteadas previamente.

1.6.12.3. Conocimientos previos ¿qué sé yo acerca de este texto?

Zaily Patricia del Toro García; 2013, Esta estrategia deberá emplearse antes de impartir la nueva información o antes que los estudiantes inicien la indagación sobre el nuevo material de aprendizaje. Para la construcción de nuevos aprendizajes es necesario partir del ya existente, para relacionarlo y fortalecerlo, de este modo luego de asimilar e interpretar la información nueva, reestructurando y transformando las nuevas posibilidades.

Desde el punto de vista de Palincsar & Brown (1984) citado por Zaily Patricia del Toro García; 2013, los estudiantes deben evocar lo que ellos ya saben sobre el tema del

texto, antes de que empiecen la lectura, la cual es una etapa generalmente considerada importante y crucial para la comprensión del texto.

Solé (1994) “El tema del conocimiento previo es de gran importancia. De hecho, si usted no poseyera el conocimiento pertinente, no podría entenderlo, interpretarlo, criticarlo, utilizarlo, recomendarlo, desecharlo, etc. Pero si ya conoce todo lo que le voy contando, o bien se aburre notablemente o bien tiene un gran espíritu de sacrificio, porque la gracia no estriba en saber lo que dice el texto, sino en saber lo necesario para saber más a partir del texto. Cuando un escrito ya es conocido, el lector no tiene que hacer ningún esfuerzo para comprenderlo”.

Si el texto está bien escrito y si el lector posee un conocimiento adecuado sobre él, tiene muchas posibilidades de poder atribuirle significado. Si ello no ocurre, y manteniéndonos ante un texto razonablemente redactado, puede ser debido a tres tipos de motivos (Baker y Brown, 1984) citado por Isabel Solé (1994).

1.6.12.4. Marcado o subrayado

Zaily Patricia del Toro García (2013) “Esta estrategia nos ayudaría a resaltar y detectar con facilidad información relevante, y al mismo tiempo serviría a demás para desechar información que no es esencial en el texto como por ejemplo las palabras repetidas o las aclaraciones innecesarias en algunas lecturas”.

Las actividades de marcar o de subrayar pueden ser tan diversas como el objetivo concreto que se busque y el texto requiera. “Desde marcar nombres abstractos, adjetivos, verbos o conectores, palabras desconocidas, expresiones ambiguas, antecedentes (deícticos/anafóricos) y consecuentes, preguntas que se formulan en el texto,

afirmaciones que se hacen... Cualquiera de estas actividades requiere una atención cuidadosa y un saber declarativo concreto” (Moreno, 2003) citado por Zaily Patricia del Toro García (2013).

El uso de esta estrategia sintetiza en gran medida un texto, y lo vuelve mucho más concreto, dejando a un lado detalles sin importancia.

1.6.12.5. Formulación de preguntas

Solé (1994) “Formular y responder preguntas: no siempre, y no sólo, sirven para evaluar. Esta estrategia es muy utilizada en las clases, en forma oral o escrita, tras la lectura de un texto, y aparece también habitualmente en las guías didácticas y en los materiales de trabajo de los alumnos. Su uso, aunque aparece como actividad de enseñanza, suele limitarse a evaluar, a comprobar lo que aquéllos han comprendido o recuerdan respecto de un texto. Este hecho, como veremos, presenta algunos problemas. Antes de examinarlos conviene aclarar que, desde mi punto de vista, enseñar a formular y a responder preguntas acerca de un texto es una estrategia esencial para una lectura activa. Ello se ha puesto de manifiesto a lo largo de este libro, pues nos hemos referido al planteamiento de interrogantes y al auto cuestionamiento tanto al hablar de estrategias previas a la lectura como al comentar lo que sucede durante ella. El lector que es capaz de formularse preguntas pertinentes sobre el texto está más capacitado para regular su proceso de lectura, y podrá, por tanto, hacerla más eficaz”.

Solé (1994) “Elaborar hipótesis de lo que se va a leer, atrae la curiosidad, por lo tanto, los estudiantes pondrán más atención a lo que se va a leer. Por otra parte, esta técnica permite que los estudiantes organicen sus conocimientos previos de manera coherente, que elaboren hipótesis y puedan comprobarlas, compararlas y argumentar posiciones para los profesores implica incentivar a los alumnos a responder y formular preguntas con la

finalidad de avanzar en el logro al propósito que los niños y niñas tuvieron para leer el texto”.

Cassidy y Baumann (1989) Citado por Isabel Solé, afirman que estas preguntas mantengan a los lectores absortos en la historia, lo que contribuirá a mejorar su comprensión.

1.6.12.6. Formar imágenes

“Ilustra” un texto, es decir, orienta su lectura. Desde un enfoque tradicional, se puede diferenciar en las modalidades de dibujo y fotografía.

“Las imágenes, las fotografías y las obras de arte ofrecen como recurso educativo-didáctico posibilidades para comprender, analizar, explorar, curiosar diversidad de conocimientos, reflexionar conceptos y discutir en torno a ellos”. Daiana Yamila Rigo

La gran cantidad y calidad de imágenes disponibles en la Web, utilizadas en los intercambios sociales, accesibles a través de la televisión, la computadora, los celulares, exigen una reflexión en torno a los desafíos educativos, sus usos y sentidos. Si observamos los textos escolares, encontramos que al menos un 50% del contenido se presenta a través de imágenes, pero su lectura, interpretación, observación, muchas veces pasa desapercibida (Perales y Jiménez, 2002) Citado por Daiana Yamila Rigo. La palabra escrita, por lo general se lleva toda la atención por parte de docentes y alumnos. Incluso las actividades de enseñanza y aprendizaje se abocan a leer el mensaje escrito, sin reparar en la fotografía impresa.

Por otro lado, la investigación de Levie y Lentz (1982) Citado por Daiana Yamila Rigo, advierte que, a pesar de la masiva presencia de imágenes, fotografías y obras de arte en los manuales escolares, los alumnos no cuentan con las herramientas para comprender y

aprender de ellas. En general, los autores encuentran que los estudiantes no reconocen a éstas como fuente de información útil. Algunos no registran las imágenes y si lo hacen las toman como un pasatiempo, o bien las miran, pero no las leen para obtener información relevante para complementar el texto escrito.

1.6.12.7. Mapa conceptual

Tiene un diseño complejo en el que se conectan los conceptos al modo de una red de nodos con distintos enlaces que establecen sus relaciones.

El mapa conceptual es una herramienta de trabajo que ayuda a manejar conceptos y representaciones. Ayuda a explorar lo que se sabe sobre un concepto o un tema; son representaciones gráficas con estructuras jerárquicas mostrando cómo se relacionan las proposiciones generalmente se utilizan figuras geométricas como elipses para encerrar las palabras o enunciados.

Es una representación gráfica organizada y jerarquizada de la información, del contenido temático de una disciplina científica, de los programas curriculares o de los conocimientos que poseen los alumnos acerca de un tema.

El mapa conceptual representa una jerarquía de diferentes niveles de generalidad, de exclusividad o importancia, y se conforma de: conceptos, proposiciones y palabras enlace (Novak y Gowin, 1988).

CAPITULO II

MARCO METODOLÓGICO

2. Diseño metodológico

2.1. Tipo de investigación

El término de investigación acción es mencionado por Lewin en 1946 en un artículo de Action Research and Minority Problems en donde refiere la idea de combinar la teoría con las prácticas sociales. El concepto esencial de la investigación acción es un círculo dinámico constituido por plan, acción, observación y reflexión (Burns, 2007: 194). Más recientemente, Elliot (2000) la define como un diseño fundamental en el cambio educativo, habla de que comúnmente la enseñanza y la investigación se plantean como actividades independientes, mientras que desde el punto de vista práctico, la reflexión y la

acción no son sino dos aspectos de un único proceso. Él mismo afirma que no se debe de perder de vista que la investigación educativa constituye una forma de enseñanza y viceversa (p. 27). El objetivo fundamental de la investigación acción según Gimeno Sacristán (1995), es el de mejorar la práctica antes de producir conocimiento (p. 426), por tal motivo el trabajo implica una intervención de estrategias de enseñanza que son analizadas con el fin de mejorar el trabajo docente. El método de investigación acción es seleccionado para conocer la realidad del problema a estudiar, que emerge en el ambiente educativo. Elliot, afirma que la investigación acción es el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella (Citado en Álvarez-Gayou, 2003, p. 159). En síntesis y tomando en cuenta los distintos puntos de vista de los teóricos, se puede decir que la investigación acción se basa en estudiar y resolver los problemas educativos, el cual se caracteriza por ser un proceso en espiral de reflexiones continuas hacia la meta. Durante 58 el proceso hay que considerar el feedback o retroalimentación de manera contextual, ya que los maestros y los alumnos son variables relacionadas estrechamente con la investigación.

Este tipo de investigación se enmarca en un paradigma socio crítico de tipo de enfoque cualitativo y dentro de esta se siguen los pasos del método de investigación acción- participativa.

Nuestro trabajo de investigación acción participativa, inicia con un proceso de diagnóstico, planificación, puesta en acción del plan con el objetivo de mejorar la comprensión de textos en inglés.

2.2.Estrategias para el desarrollo del plan de acción

Para la realización de dicha investigación, primero se llegó a la Institución Casimiro Cuadros que queda en la calle Héroes del Cenepa, donde se llegó hablar con la

Directora de la Institución Educativa, en seguida se les comunicó a los profesores para que nos incluya horas para que podamos realizar nuestras respectivas prácticas.

2.3.Estrategias para el análisis, reflexión y discusión sobre la ejecución del plan de acción

Para el análisis de la información, se elaboró un árbol de problemas, en el cual se describían causas y consecuencias y como resultado se analizó la problemática. Además se trianguló los datos recogidos de las entrevistas hechas a la docente de aula, a los estudiantes y la prueba de medición.

En la ejecución del plan de acción se ha utilizado la triangulación de datos de manera permanente, la reflexión se realizó al final de cada sesión la cual fue registrada en fichas. Además se contó con la ayuda de la profesora de investigación y la profesora asesora las cuales nos orientaban y nos ayudaban a corregir nuestros errores.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

2.4.1. Para la investigación exploratoria

TABLA 3

TÉCNICA	INSTRUMENTO	FINALIDAD
Observación	Diario de campo.	Infraestructura de la I.E.
Análisis documental	Nómina de matrícula.	Características de los beneficiarios.
Evaluación	Prácticas dirigidas.	Conocer el logro alcanzado.
Observación	Diario de campo	Nivel de Comprensión.

2.4.2. Para la ejecución de plan de acción

TABLA 4

TÉCNICA	INSTRUMENTO	FINALIDAD
Observación	Diario de campo	Recolectar experiencias académicas y personales.
Evaluación	Prácticas dirigidas	Percibir mejoras al final de cada sesión.
Entrevista	Ficha de entrevista.	Apreciaciones de la docente. Apreciaciones de los estudiantes.

2.5. Plan de Acción

2.5.1. Plan General

TABLA 5

Plan de acción general

TITULO	OBJETIVOS	ESTRATEGIA	TIEMPO
RECONOCIENDO NUESTRO NIVEL DE COMPRENSIÓN TEXTOS	Aplicar una prueba escrita para identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes.	Prueba escrita	45 minutos
IDENTIFICANDO IDEAS GENERALES	Identificar detalles de un texto para formar una idea global de un texto.	Subrayado	90 minutos
IDENTIFICANDO LA INFORMACIÓN	Ubicar datos concretos y detalles de un texto para precisar el espacio,	Subrayado	90 minutos

ESPECIFICA	tiempo y personajes.		
SUBRAYANDO VOCABULARIO NUEVO	Búsqueda de nombres abstractos, adjetivos, verbos o conectores, palabras desconocidas, expresiones ambiguas.	Marcado o subrayado.	
ELABORANDO ORGANIZADORES VISUALES	Organizar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes para la comprensión de textos.	Elaborar organizadores visuales.	90 minutos
ELABORANDO CUADROS COMPARATIVOS	Deducir enseñanzas, mensajes, consecuencias de un texto por los estudiantes.	Formulación de preguntas.	90 minutos
HACIENDO PREGUNTAS DE PREDICCIÓN	Averiguar características de un texto mientras leen y reflexionar sobre el propio proceso comprensivo.	Predicciones	90 minutos

2.5.2. Planes Específicos

TABLA 6
Planes de Acción Específicos

TÍTULO	OBJETIVOS/ COMPETENCIAS	DESCRIPCIÓN/ ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
SESION N° 0 RECONOCIENDO NUESTRO NIVEL DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS	Identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes.	INICIO: El docente entrega la prueba escrita. DESARROLLO: Los estudiantes resuelven la prueba escrita. CIERRE: El docente califica la prueba.	Prueba escrita	45'

SESION N° 1	Identificar detalles explícitos en el texto a través del uso de la estrategia del subrayado	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes hacen un análisis superficial del texto, es decir sin leerlo en detalle mediante el análisis de la tipografía, ilustraciones, referencias numéricas, deducciones, el título, la estructura del texto, etc. CIERRE: El docente evalúa.	Lectura: “The four seasons”	45’
THE FOUR SEASONS				
SESION N° 2	Identificar el espacio, tiempo y personajes a través de la estrategia de elaboración de mapas conceptuales.	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes se enfocan en identificar información que es importante para el propósito específico de la lectura, (el tiempo, el lugar) o encontrar la oración que enuncia el tema o la idea principal CIERRE: El docente evalúa.	Lectura: “The three bears”	45’
THREE BEARS				
SESION N° 3	Diferenciar verbos regulares e irregulares utilizando la técnica del subrayado.	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes buscan palabras y oraciones complejas o desconocidas	“Camp out”	45’
CAMP OUT				

		utilizando resaltador de colores.		
		CIERRE: El docente evalúa.		
SESION N° 4 FIRST TIME ON A PLANE	Identificar los detalles explícitos y vocabulario a través de la estrategia del subrayado	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes hacen un análisis superficial del texto, es decir sin leerlo en detalle mediante el análisis de la tipografía, ilustraciones, referencias numéricas, deducciones, el título, la estructura del texto, etc. CIERRE: El docente evalúa.	“First time on a plane”	45’
SESION N° 5 A BALL FOR MY DOG	Seleccionar el espacio tiempo y personajes a través de la estrategia de elaboración de cuadro comparativo.	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes se enfocan en identificar información que es importante para el propósito específico de la lectura, (el tiempo, el lugar) o encontrar la oración que enuncia el tema o la idea principal CIERRE: El docente evalúa.	“A ball for my dog”	45’
SESION N° 6 WHAT WAS	Reconocer vocabulario	INICIO: El docente motiva a los estudiantes.	“What was happening?”	45’

HAPPENING?	relevante del texto utilizando la estrategia del subrayado.	DESARROLLO: Los estudiantes buscan palabras y oraciones complejas o desconocidas utilizando resaltador de colores. CIERRE: El docente evalúa.		
SESION N° 8 THE WARMING	Ejecutar diferentes estrategias para presentar el nivel inferencial.	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes recibirán una lectura con actividades en la cual deben de demostrar todas las estrategias aprendidas. CIERRE: El docente recoge las lecturas.	“THE WARMING”	45`
SESION N° 9 BLOOD IN THE LIBRARY	Trabajar preguntas de nivel literal junto a los estudiantes.	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes recibirán una lectura con actividades y luego trabajaran estrategias junto al profesor para resolver las preguntas de la práctica. CIERRE: El docente recoge las lecturas.	“BLOOD IN THE LIBRARY”	45`
SESION N° 10 THE GHOST APPEARS	Usar la estrategia “deducir enseñanza y mensajes” con la	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes recibirán una lectura con	“THE GHOST APPEARS”	45`

	historia Fantasma de Canterville	actividades y luego trabajaran estrategias junto al profesor para resolver las preguntas de la práctica. CIERRE: El docente recoge las lecturas.		
SESION N° 11 A TERRIBLE SHOCK	Usar estrategias de juego de roles para introducirllos a la lectura.	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes recibirán una lectura con actividades y luego trabajaran estrategias junto al profesor para resolver las preguntas de la práctica. CIERRE: El docente recoge las lecturas.	“A TERRIBLE SHOCK”	45`
SESION N° 12 A PLAN GOES WRONG	Deducir el mensaje y enseñanza de la lectura	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes recibirán una lectura con actividades y luego trabajaran estrategias junto al profesor para resolver las preguntas de la práctica. CIERRE: El docente recoge las lecturas.	“A PLAN GOES WRONG”	45`
SESION N° 13 THE OTIS GHOST	Se le aplica una prueba luego de la lectura.	INICIO: El docente motiva a los estudiantes. DESARROLLO: Los estudiantes recibirán una lectura con actividades y luego	“THE OTIS GHOST”	45`

		trabajaran estrategias junto al profesor para resolver las preguntas de la práctica.		
		CIERRE: El docente recoge las lecturas.		
SESION N° 14 IDENTIFICANDO EL NIVEL ALCANZADO	Identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes al final de la investigación.	INICIO: El docente entrega la prueba escrita. DESARROLLO: Los estudiantes resuelven la prueba escrita. CIERRE: El docente califica la prueba.	Prueba escrita	45'

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°1

“FIRST TIME ON A PLA-NE”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45’
1.5 Docentes : Vicky Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Identificar los detalles dentro de una lectura tales como ideas principales, escenarios, tiempo y reconocer vocabulario desconocido.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente ingresan al salón y saludan alegremente en inglés a todos los estudiantes. • El docente empieza preguntando a todos: - How do you feel today? - Are you happy? • La docente explica los pasos para identificar las características de un texto a través del nivel literal. • El docente da el propósito de la clase.	Pizarra Plumones	45’

DESARROLLO	• El docente muestran un texto con figuras (de un avión) y pregunta - What do you see in the picture? - Would you like travel in a plane? • El docente empieza a leer el texto en voz alta y luego muestra dos preguntas: • How looks the airport? • How did the family feel Susan`s parents? • Los estudiantes observan el texto para encontrar la respuesta. • El docente usa el texto para encontrar las respuestas con ayuda de los estudiantes • El docente da el propósito de la clase y entrega las lecturas con el resto de preguntas a todos los estudiantes. • Los estudiantes empiezan a leer el texto solo con la vista. • Los estudiantes reconocen ideas principales de cada párrafo del texto. • Los estudiantes identifican tiempo, escenario, de acuerdo al texto. • Los estudiantes marcan palabras desconocidas y utilizan el diccionario.	Hojas de Comprensión de textos	
CIERRE	• El docente monitorea a los estudiantes. • Luego de leer los estudiantes empiezan a resolver las preguntas y las actividades. • Los estudiantes levantan la mano si presentan alguna duda. • Los estudiantes tiene un tiempo determinado para acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°2

“THREE BEARS”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45'
1.5 Docentes : Vicky Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Identificar el espacio, tiempo y personajes a través de la estrategia de la elaboración de mapa conceptual, conocimientos previos, formar imágenes

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente saluda alegremente a los estudiantes diciendo: - “Good morning. How are you, today?” • El docente comunica el propósito de la sesión. • El docente proyecta una imagen de osos y se les entrega un texto del cual se pregunta - What do you see in the text? • Los estudiantes observan la imagen de un oso e identifican el título, los párrafos y vocabulario en negrita.	Pizarra Plumones	45'

DESARROLLO	• El docente explica los pasos para identificar las características de un texto a través del nivel literal. • El docente lee en voz alta “three bears”. • Los estudiantes siguen el texto. • El docente hace preguntas referentes al texto. • Los estudiantes levantan la mano y responden. • Los estudiantes identifican los personajes, los lugares y el año de la historia del texto. • Los estudiantes desarrollan las actividades propuestas de comprensión de textos. • El docente monitorea a los estudiantes. • Los estudiantes nuevamente leen el texto. • Los estudiantes elaboran un mapa conceptual tomando en cuenta el título, personajes, espacio y tiempo. • Los estudiantes utilizan diccionario para las palabras desconocidas.	Hojas de Comprensión de textos	
CIERRE	• Los estudiantes dibujan los tres osos con sus respectivos nombres. • Los estudiantes tiene un tiempo determinado para acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”. 		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°3

“CAMP OUT”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45'
1.5 Docentes : Vicky Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Diferenciar verbos regulares e irregulares utilizando la estrategia del subrayado en la lectura “Camp out”.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• La docente ingresa al salón • Los estudiantes saludan alegremente en inglés • La docente pregunta: - What day is today? - How are you today? • Los estudiantes observan una lista de verbos regulares e irregulares • Los estudiantes repiten con la adecuada pronunciación • Los estudiantes observan una lectura y la docente pregunta: - What do you see in the text? • Los estudiantes comparten diferentes ideas. • La docente da el propósito de la clase.	Pizarra Plumones	45'
DESARROLLO	• La docente empieza a leer el texto. • Los estudiantes siguen el texto. • La docente pide que subrayen las palabras desconocidas que muestra el texto y hace mímicas para el significado de las palabras. • Los estudiantes subrayan los verbos regulares e irregulares con color verde. • Los estudiantes hacen una lectura visual, silenciosa e individual. • El docente monitorea a cada estudiante y aclara dudas si las hubiese.	Hojas de Comprensión de textos	

CIERRE	• Los estudiantes resuelven las preguntas y las actividades indicadas en las copias referidas al tema past continuo. • Los estudiantes usan el diccionario. • Los estudiantes tienen un determinado tiempo para resolver las actividades. • Los estudiantes reflexionan. • La docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”		
--------	--	--	--

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°4

“FOUR SEASONS”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45’
1.5 Docentes : Vicky Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Identificar detalles de un texto tales como la secuencia de hechos e ideas principales.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente ingresa al salón y saludan alegremente en inglés a todos los estudiantes. • El docente empieza preguntando a todos: - How do you feel today? - Are you happy? • Los estudiantes observan un texto con cuatro figuras (de las cuatro estaciones del año) y preguntan. - What do you see in the pictures? - What are the names of the seasons? • El docente da el propósito de la clase.	Pizarra Plumones	45’

DESARROLLO	• El docente empieza a leer el texto y luego muestra dos preguntas: • How many seasons are there? • When start each season? • Los estudiantes comparten y dialogan para encontrar la respuesta. • El docente usa el texto para encontrar las respuestas con ayuda de los estudiantes • El docente entrega una lectura con sus respectivas preguntas. • Los estudiantes hacen una lectura visual, silenciosa e individual. • Los estudiantes identifican ideas principales del texto. • Los estudiantes levantan la mano si tiene dudas. • Los estudiantes identifican secuencias de hechos según al texto, paso a paso con ayuda de la profesora. • Luego de leer los estudiantes resuelven las preguntas y las actividades indicadas en las copias	Hojas de Comprensión de textos	
CIERRE	• El docente monitorea a cada estudiante y aclara dudas si las hubiese. • Los estudiantes tienen un tiempo determinado de acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • La docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°5

“A BALL FOR MY DOG”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45’
1.5 Docentes : Vicky Marleni Yanque Nina
Mirzha Montesinos Torres
Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Seleccionar el espacio, tiempo y personajes a través de la estrategia de la elaboración de mapa conceptual, conocimientos previos.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente saluda alegremente a los estudiantes diciendo: • “Good morning. How are you, today?” • El docente comunica el propósito de la sesión. • El docente proyecta la imagen de un perro y pregunta: • What do you see? • El docente entrega un texto con actividades. • Los estudiantes observan e identifican el título, los párrafos y el autor en el texto. • El docente explica los pasos para seleccionar las características de un texto a través del nivel literal. • El docente da el propósito de la clase.	Pizarra Plumones Hojas de Comprensión de textos	45’

DESARROLLO	• El docente lee en voz alta el texto “A ball for my dog”. • Los estudiantes siguen el texto comprendiendo. • El docente pregunta si entendieron el texto. • Los estudiantes identifican las características generales como los personajes, los lugares y otros en el texto. • Los estudiantes dibujan un perro jugando con 3 pelotas. • Los estudiantes elaboran un cuadro comparativo y escriben las oraciones sobre el perro y las tres pelotas. • Los estudiantes desarrollan las actividades propuestas de comprensión de textos.		
CIERRE	• El docente monitorea a los estudiantes. • Luego de leer los estudiantes empiezan a resolver las preguntas y las actividades. • Los estudiantes levantan la mano si presentan alguna duda. • Los estudiantes tienen un tiempo determinado para acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°6

“WHAT WAS HAPPENING”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Ingles
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45’
1.5 Docentes : Vicky Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Identifica verbos “past progressive” utilizando la técnica del subrayado en la lectura “What was happening”.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETA PA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente ingresa al salón • Los estudiantes saludan alegremente en inglés • El docente pregunta: - What day is today? - How are you today? • Los estudiantes observan una oración en la pizarra: - They were playing in the park. • Los estudiantes comparten ideas diferentes. • El docente explica el tema. • Los estudiantes observan una lectura y la docente pregunta: - What do you see in the text? • Los estudiantes responden y comparten sus ideas. • El docente da el propósito de la clase.	Pizarra Plumones Hojas de Comprensión	45’

DESARROLLO	• El docente empieza a leer en voz alta el texto. • El docente pide que subrayen las palabras desconocidas que muestra el texto y hace mímicas para el significado de las palabras. • Los estudiantes vuelven a leer el texto silenciosamente e individual. • Los estudiantes subrayan los verbos que se encuentran del tiempo “past progressive”. • Los estudiantes hacen una lectura visual, silenciosa e individual. • Los estudiantes usan el diccionario. • El docente monitorea a cada estudiante y aclara dudas si las hubiese.	de textos	
CIERRE	• Los estudiantes resuelven las preguntas y las actividades indicadas en las copias referidas al tema past continuo. • Los estudiantes tienen un determinado tiempo para resolver las actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

“THE WARMING”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45’
1.5 Docentes : Vicky Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Introducir a los estudiantes al nivel inferencial utilizando estrategias: propósito de lectura de la lectura, predicciones a través del libro “The Canterville Ghost”.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente ingresan al salón y saludan alegremente en inglés a todos los estudiantes. • El docente empieza preguntando a todos: - How do you feel today? - What did you do in holidays? • El docente muestran la portada y el título de la obra y pregunta. - What do you see in the picture? - What do you imagine about the title? • El docente da el propósito de la clase.		45’

DESARROLLO	• El docente empieza a leer el texto en voz alta. • Los estudiantes siguen con la lectura silenciosamente. • El docente muestra dos preguntas: • What is the purpose of the text? • From the title, we deduce that? • Los estudiantes observan el título para encontrar la respuesta. • El profesor usa el texto para encontrar las respuestas con ayuda de los estudiantes • El docente entrega las lecturas con el resto de preguntas a todos los estudiantes. • Los estudiantes empiezan a leer el texto solo con la vista. • Luego de leer los estudiantes empiezan a resolver las preguntas y las actividades. • Los profesores estarán haciendo rondas para aclarar las dudas de los estudiantes. • Los estudiantes usan diccionario.	Hojas de Comprensión de textos	
CIERRE	• Los estudiantes hacen un repaso para identificar lo que aprendieron. • Los estudiantes levantan la mano si presentan alguna duda. • Los estudiantes tiene un tiempo determinado para acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

“BLOOD IN THE LIBRARY”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45’
1.5 Docentes : - Vicky Marleni Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO : Mejorar el nivel inferencial a través de las estrategias de lectura: propósito de lectura, predicciones, mapa conceptual, formular preguntas.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	- El docente saluda alegremente a los estudiantes: - Good morning - How are you? - El docente presenta las normas de convivencia: “Respect and responsibility”. - Asimismo se realiza una retroalimentación del nivel literal e inferencial del capítulo 1, personajes, autor, vocabulario y otros del texto “ The Canterville Ghost” - Los estudiantes reciben una hoja con la lectura “Blood in the library” para su comprensión en el nivel inferencial. - Los estudiantes responden la pregunta: Why is “Reading” important? - Because it develops the mind, etc. - El docente comunica el propósito de la sesión: SWBT improve the inferential level using reading strategies.	Pizarra Plumones Hojas de Comprensión de textos	45’

DESARROLLO	• Los estudiantes observan la imagen del capítulo 2. - What are the people doing? • Los estudiantes responden y comparten sus ideas. • Los estudiantes leen el texto “The Canterville Ghost”. • Los estudiantes subrayan el vocabulario y personajes.		
	• Los estudiantes usan diccionario. • Los estudiantes desarrollan las actividades propuestas de comprensión de textos. • Los estudiantes formulan preguntas de predicción. • Los SS elaboran un organizador visual proponiendo nuevos personajes, título, tiempo, lugar.		45'
CIERRE	• Los estudiantes dibujan una imagen de predicción. • Los estudiantes levantan la mano si presentan alguna duda. • El docente monitorea a los estudiantes. • Los estudiantes tienen un tiempo determinado para acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°9

“The Ghost Appears”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45’
1.5 Docentes : Vicky Yanque Nina
Mirzha Montesinos Torres
Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Identificar verbos en pasado utilizando la técnica del marcado-subrayado, conocimientos previos en la lectura “The Ghost Appears”.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente ingresa al salón. • Los estudiantes saludan alegremente en inglés. • El docente pregunta: - What day is today? - How are you today? • Los estudiantes hacen un repaso de los verbos en pasado. • Los estudiantes repiten con la adecuada pronunciación • Los estudiantes observan una lectura y la docente pregunta: - What do you see in the text? • Los estudiantes comparten diferentes ideas. • El docente da el propósito de la clase.	Pizarra Plumones	45’

DESARROLLO	• Los estudiantes escuchan el audio de la lectura <i>Episode 3</i>. • El docente pide que subrayen las palabras desconocidas que muestra el texto y hace mímicas para el significado de las palabras, asimismo subrayar los verbos en pasado de color azul. • Los estudiantes usan diccionario. • Los estudiantes hacen una lectura visual, silenciosa e individual. • El docente monitorea a cada estudiante y aclara dudas si las hubiese. • Los estudiantes resuelven las preguntas y las actividades indicadas en las copias referidas al tema.	Hojas de Comprensión de textos	
CIERRE	• Los estudiantes tienen un determinado tiempo para resolver las actividades. • Los estudiantes levantan la mano si presentan alguna duda. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°10

“A TERRIBLE SHOCK”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma
1.2 Área : Inglés
1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria
1.4 Duración : 45’
1.5 Docentes : Vicky Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO: Trabajar la estrategia de formulación de preguntas del nivel inferencial con el capítulo cuatro de la obra fantasma de Canterville.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

[illegible]

DESARROLLO	• El docente lee en voz alta y pregunta a los estudiantes de que trato dicho capitulo. • Los estudiantes empiezan a leer el texto con la ayuda del docente. • Los profesores estarán haciendo rondas para aclarar las dudas de los estudiantes. • Luego de leer los estudiantes empiezan a resolver las preguntas y las actividades. • Los estudiantes desarrollan las actividades de formulación de preguntas. • Los estudiantes levantan la mano si hay alguna duda. • Los estudiantes hacen un repaso para identificar lo que aprendieron (personajes, espacio, tiempo).		
CIERRE	• El docente monitorea a los estudiantes. • Luego de leer los estudiantes empiezan a resolver las preguntas y las actividades. • Los estudiantes tiene un tiempo determinado para acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “ Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

“A PLAN GOES WRONG”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa: I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma

1.2 Área : Inglés

1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria

1.4 Duración : 45’

1.5 Docentes : - Vicky Marleni Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO : Mejorar el nivel inferencial a través de estrategias de lectura: propósito de lectura, conocimientos previos, subrayado, formulación de preguntas.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente saluda a los estudiantes diciendo Good morning y pregunta a los estudiantes: - How are you? • Los estudiantes sugieren acuerdos de convivencia para un ambiente de armonía y respeto. • El docente comunica el propósito de la sesión: SWBT infer using reading strategies. • Los estudiantes observan la primera imagen y responden a travez de lluvia de ideas: - What is Virginia Doing? - How do you think she is feeling? • Los estudiantes comparten sus ideas. • El docente da el propósito de la sesión.	Pizarra Plumones Worsheet de Comprensión de textos	45’

DESARROLLO	• Los estudiantes observan las imágenes, el título y responden: • What do you think is going to happen in this episode? • Los estudiantes leen silenciosamente e individual y responden. • Los estudiantes usan diccionario. • Los estudiantes enumeran las líneas del texto y subrayan el vocabulario del episodio. • Los SS desarrollan un worksheet, infieren y completan las palabras con su significado. • Los estudiantes completan las preguntas de dicha actividad.		
CIERRE	• El docente monitorea a los estudiantes. • Luego de leer los estudiantes empiezan a resolver las preguntas y las actividades. • Los estudiantes levantan la mano si presentan alguna duda. • Los estudiantes tienen un tiempo determinado para acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - “Good bye”		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

“ The Otis Ghost”

1.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa : I.E. N° 40616 Casimiro Cuadros – Cayma

1.2 Área : Ingles

1.3 Grado y sección : 3° “B” de secundaria

1.4 Duración : 45’

1.5 Docentes : - Vicky Yanque Nina
- Mirzha Montesinos Torres
- Gustavo Huanca Chullunquia

2.- PROPÓSITO : Mejorar el nivel inferencial a través de la estrategia: mapa conceptual relacionando imágenes de predicción.

3.- ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

ETAPA	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS Y/O MATERIALES	TIEMPO
INICIO	• El docente saluda alegremente a los estudiantes • Good morning • How are you? • Se presenta las Normas de convivencia: “Respect and responsibility”. • Asimismo se realiza una retroalimentación del nivel literal e inferencial del capítulo 5, personajes, autor, vocabulario y otros del texto “ The Canterville Ghost”. • Los estudiantes observan en la pizarra un video del siguiente capítulo chapter 6 The Otis Ghost. • Los estudiantes observan la imagen del chapter 6. - What are the people doing? • Los estudiantes comparten sus ideas.	Pizarra Plumones	45’

DESARROLLO	• El docente lee el texto en voz alta. • Los estudiantes siguen con la lectura. • La docente pregunta: • What happened with the ghost? • How did the ghost feel? • Los estudiantes leen el texto "The Otis Ghost". • Los estudiantes subrayan el vocabulario y personajes. • Los estudiantes observan en la pizarra vocabulario mediante imágenes. • Los estudiantes están formados en grupos. • Los estudiantes por grupo reciben una frase de palabras relacionadas a la lectura del chapter 6 • Los estudiantes leen en voz alta la frase. • Los estudiantes ordenan en la pizarra la secuencia formando un organizador visual, • Los estudiantes desarrollan las actividades propuestas de comprensión de textos. • Los estudiantes elaboran un organizador visual. • Los estudiantes dibujan una imagen de predicción. • El docente monitorea a los estudiantes.	Hojas de Comprensión de textos	
CIERRE	• Luego de leer los estudiantes empiezan a resolver las preguntas y las actividades. • Los estudiantes levantan la mano si presentan alguna duda. • Los estudiantes tiene un tiempo determinado para acabar dichas actividades. • Los estudiantes reflexionan. • El docente se despide de la clase diciendo: - " Good bye"		

AREQUIPA

Docente de aula

Docente Asesora

CAPITULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo, se presenta los resultados adquiridos en la investigación acción, el cual está dividido en cuatro partes, la primera se inicia con los resultados de la línea de base y la segunda sobre la ejecución del plan de acción, los cuales están presentados por categorías como componente cognitivo, afectivo, conductual e incidencia familiar con sus respectivas subcategorías. Para estos resultados se tiene en cuenta toda la información recabada a partir de diferentes instrumentos que se han aplicado a lo largo del desarrollo de la presente investigación tales como fichas de observación, lista de cotejo, diarios de campo 7 y entrevistas, los cuales han permitido que esta investigación se realice con la objetividad y seriedad debida.

La tercera etapa presenta el relato de la experiencia durante todo el trabajo de investigación a través de los logros y 7 lecciones aprendidas, dificultades y soluciones, orientaciones para seguir mejorando y preguntas finales que orientaron nuestro trabajo, finalmente tenemos la cuarta parte que hace referencia sobre el nivel de impacto que tuvo nuestro plan de acción en los estudiantes del tercero B de secundaria, en la docente y padres de familia, asegurando así el éxito de nuestro trabajo.

3.1.Resultados de la línea de base:

3.1.1. En cuanto al Nivel literal

TABLA 7

Categoría: Nivel literal

INSTRUMENTO Nº1: GUÍA DE ENTREVISTA DOCENTE	INSTRUMENTO Nº2: FOCUS GROUP ESTUDIANTES	INSTRUMENTO Nº3: TEST DE MEDICIÓN	DIARIO DE CAMPO
La habilidad de comprensión de textos es “muy importante” y en general: “Los estudiantes comprenden poco textos en inglés”.	Sobre la comprensión de textos: “Si es muy importante”.	Se pudo apreciar que de los 24 estudiantes, 10 aprobaron y 14 desaprobó en esta categoría.	Durante la fecha de observación se apreció el poco interés y trabajo que se le dio a esta habilidad a pesar de ser muy importante en una sesión.
“Los estudiantes	“No comprendemos y	Los que aprobaron	Durante el

comprenden un lo desarrollamos por	lograron identificar desarrollo de la
texto de inglés a cumplir”.	detalles, prueba de medición
nivel literal, pero no	personajes, tiempo la mayoría
son capaces de	y espacio. Y los identificaba
identificar a un nivel	desaprobados sólo autónomamente los
inferencial y	lograron identificar detalles que se les
crítico”.	detalles. pedía.
En cuanto al uso de	En relación a las
estrategias:	estrategias que
“Imágenes asociadas	utilizan los
con la lectura”,	estudiantes, afirman
“Imágenes, uso de	que usan el
diccionario para	“Subrayado” y la
comprender	profesora utiliza
vocabulario”.	mapas conceptuales,
	resúmenes”.
Y afirma:	Referente al manejo
“El alumno no	del vocabulario: “No
estudia	mucho, porque las
vocabulario”.	palabras del texto son
	muy difíciles”
	significado de
	palabras sencillas.
	captar el significado
	de palabras.
Textos con los que	“Nos gusta más las
	En cuanto

los	estudiantes	fábulas, cuentos que	entregamos	las
aprender	mejor:	contengan imágenes y	lecturas	notamos
“textos expositivos”.	que los	textos que	que a	algunos
	usamos	son muy	estudiantes	les
	extensos y	nos parece	pareció	demasiado
	aburrido”.		largo el texto.	

Sobre la práctica en casa: “No practican comprensión en no asisten a ningún casa”. Además responden que: Los estudiantes en no asisten a ningún centro de idiomas y solo reciben clases de inglés en la Institución Educativa.

“Aquella por lo que se logra conocimiento y el recuerdo de los hechos y como aparecen en el texto. Se pide la repetición de ideas principales, los detalles y las consecuencias de los acontecimientos” (Saussure, 1985)

El nivel literal ubica escenarios, personajes, fechas o se encuentra las causas explícitas de un determinado fenómeno. La comprensión literal no requiere mucho esfuerzo, pues la información e encuentra a nuestra disposición y solo se necesita cotejar la pregunta con el texto para encontrar la información.

En conclusión se puede apreciar que los estudiantes si presentan un nivel intermedio en el nivel literal sin embargo el poco trabaja y tiempo que se le dedico a esta habilidad ha provocado que no mejoren esta capacidad, por el contrario se quedaron

estancados en su mismo nivel. A pesar de ello, más del 60 % aprobó esta subcategoría en la prueba de medición, mostrando tener algunos errores para poder identificar espacios y escenarios pero siendo capaces de identificar personajes y fechas. El otro 40 % demostró ser capaz de identificar personajes principales y secundarios del texto, pero presento dificultades al tratar de localizar e identificar escenarios fechas y espacios los cuales estaban explícitos en el texto. Esto nos lleva a entender que el primer paso es nivelar a todos los estudiantes para así lograr nuestro objetivo el cual es afianzar la comprensión de nivel inferencial.

3.1.2. En cuanto al Nivel Inferencial

TABLA 8

Categoría: Nivel Inferencial

INSTRUMENTO	INSTRUMENTO	INSTRUMENTO	DIARIO DE CAMPO
Nº1:	Nº2:	Nº3:	
GUÍA DE	FOCUS GROUP	TEST DE	
ENTREVISTA	ESTUDIANTES	MEDICIÓN	
DOCENTE			
La docente	Los estudiantes	De 24 estudiantes,	Los estudiantes
manifestó “tanto el	reconocieron que es	21 desaprobaron en	desconocen lo que
nivel inferencial	muy importante	este nivel y solo tres	implica el nivel
como el nivel crítico	saber comprender	de ellos	inferencial ya que
son niveles en los textos		respondieron bien a	difícilmente lo trabajan.
cuales los	inferencialmente.	estas preguntas.	
estudiantes			
presentan			
problemas”			
En cuanto a las	Además expresaron	En cuanto la	Se observó que los

pregunta sobre que les gustaría subcategoría inferir estudiantes sí reconocen dificultades en las trabajar con textos el significado de detalles como los estrategias, la literarios que tengan palabras solo sobrenombres de los docente expuso que imágenes, ya que los algunos estudiantes personajes y sucesos el bajo nivel de textos que trabajaron tuvieron dificultades específicos del texto inglés de los hasta ahora con su provocando que se pero un pequeño grupo estudiantes es un profesora son equivocaran al de seis estudiantes se factor negativo para difíciles de entender. responder las encuentran con trabajar las preguntas. dificultad en esta estrategias. subcategoría.

En cuanto a la

pregunta sobre que Sobre la pregunta si En cuanto a la Durante la aplicación estrategias usa la considera a su subcategoría inferir del test de medición se docente respondió profesora dinámica secuencias la observó que los que para este nivel los estudiantes mayoría de los estudiantes tenían utiliza el uso de dijeron que no, ya estudiantes muchas dudas para imágenes como que desarrolla las respondió hacer inferencias en estrategia para hacer lecturas siempre de incorrectamente a otros casos solo una secuencia de la misma manera. las preguntas siendo optaban por adivinar la hechos. muy pocos los que respuesta.

les dieron una
secuencia lógica al
texto.

Sobre la pregunta

con qué estrategia Sobre la pregunta En cuanto a la Los estudiantes nos

aprenden mejor los que estrategias de subcategoría	pedían ayuda para que
estudiantes, la lectura utiliza tu establecer relaciones	puedan responder las
docente manifestó docente, los causa – efecto se relaciones causa –	
“los estudiantes estudiantes observó que hay efecto, pedían que les	
están acostumbrados expresaron que en el alumnos capaces de traduzcamos las	
a elaborar nivel inferencial la lograr esta estrategia oraciones por que no	
resúmenes luego de docente no suele pero un gran grupo entendían el	
leer un texto.” usar estrategias para presenta dificultad significado.	
trabajar esta parte. en lograr esta	
En cuanto a la subcategoría.	
pregunta sobre la En la pregunta, si Luego de conocer Dos estudiantes	
importancia de la comprenden mejor los resultados del expresaron que les	
comprensión de los textos con las nivel inferencial gustaría ser capaces de	
textos la docente nos estrategias que supimos que no sería inferir correctamente	
dijo “es muy brinda la docente. una tarea fácil ya los textos y al escuchar	
importante ya que Los estudiantes que solo tres eso sus compañeros	
usamos la expresaron que estudiantes tenían pensaron lo mismo.	
comprensión de debido a la falta de conocimientos	
textos en todo estrategias no previos acerca de	
momento.” mejoran su este nivel y con los	
comprensión. demás teníamos que	
Y por último en la empezar de cero.	
pregunta sobre que Los estudiantes nos Al término de la	
recomendaciones expresaron que son aplicación del test de	
nos daría para conscientes de la medición los	

mejorar	la importancia de la	estudiantes quedaron
comprensión expuso	comprensión de	insatisfechos con su
que “necesitamos	textos y del uso que	trabajo en el nivel
más horas para	tiene en diferentes	inferencial, ya que los
poder enseñar	áreas.	estudiantes preguntaron
correctamente este		si habría recuperación.
curso ya que con dos		
horas semanales no		
alcanza.”		

Busca reconstruir el significado del texto relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que se tengan respecto el tema de lectura. Se presenta cuando el estudiante es capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto. Esta información se puede referir al tema tratado, a las ideas relevantes y complementarias, a las enseñanzas o a las conclusiones.

En conclusión los resultados obtenidos en la parte inferencial de la prueba de medición son desalentadoras, pero esto se confirma al escuchar que los estudiantes expresan que no conocen nada de este nivel y también al escuchar decir a la profesora que no tienen tiempo para trabajar este nivel. La sumatoria de estos tres datos reflejan el bajo nivel mostrado en los estudiantes, al ser solo tres los que pudieron inferir secuencias lógicas del texto y poder relacionar causas y efectos de la lectura, el resto de estudiantes demostró tener serias dificultades en este nivel.

Basándonos en las expresiones de la docente de aula y las apreciaciones de los estudiantes en cuanto a la comprensión de textos podemos decir que es una habilidad poco practicada por ellos al tener pocas lecturas cada bimestre las cuales no son del agrado de los estudiantes lo que provoca que no hagan una correcta comprensión, esto se vio

reflejado en los resultados de la prueba de medición, aprobando la mayoría en el nivel literal y solo aprobando tres estudiantes en el nivel inferencial. Para lograr un cambio debemos tomar en cuenta los problemas anotados en el diario de campo y buscar soluciones para así emplearlas en las sesiones que vayamos a ejecutar

3.2.Resultados del proceso

Luego de aplicar el test de medición y saber la opinión de la profesora de aula y de los alumnos, comenzamos a aplicar el plan de acción y para ello lo dividimos en dos partes: La primera parte consistía en aplicar seis sesiones para afianzar el nivel literal para ello usamos diferentes estrategias (Subrayado, formar imágenes y elaborar organizadores). La finalidad era trabajar cada subcategoría en dos sesiones.

La subcategoría con la que empezamos a trabajar fue “identificar personajes” Durante la primera sesión el objetivo fue identificar los detalles de un texto como los personajes que aparecían para ello seleccionamos un texto de mediana dificultad ya que observamos que eran capaces de identificar personajes fácilmente en la prueba de medición, no obstante algunos obtuvieron bajas notas lo cual causó preocupación y recordamos que algunos estudiantes dijeron que “el texto es muy largo” eso nos llevó a la conclusión de que trabajan mejor con textos cortos. Para la segunda sesión luego de analizar y reflexionar sobre nuestros errores seleccionamos un texto de su interés en el cual nos enfocamos en que identificaran personajes y detalles de la lectura, los estudiantes manifestaron que les gustaría trabajar en pares ya que podrían comparar ideas y respuestas, este modo de trabajo dio resultados muy favorables ya que así fueron capaces de reconocer todos los detalles que pedimos y solo un estudiante no logro el mismo nivel que los demás de sus compañeros.

En la primera sesión los estudiantes manifestaron que “el texto es demasiado largo” después de ello cambiamos a textos más cortos y con imágenes, los cuales se adecuaron a los gustos de los estudiante. Para la segunda sesión luego de trabajar con un texto más corto uno de los estudiantes expresó “es más fácil trabajar con textos cortos”

Para la segunda subcategoría también aplicamos dos sesiones. Empezamos seleccionando un texto más acorde a los gustos de los alumnos. En esta ocasión notamos que los alumnos empezaron a participar cuando formulábamos preguntas eso nos dio a entender que ya tenían más confianza con nosotros lo cual fue óptimo para lograr nuestros objetivos. Algunos estudiantes ya trabajaban utilizando las estrategias sin la ayuda de los profesores, pero el 20 % aun presentaba dificultades. En la segunda sesión los estudiantes tenían mayor confianza en sí mismos y la mayoría usaba las estrategias para identificar el espacio y los escenarios del texto además de relacionarlos con otros detalles como personajes demostrando que fueron eficientes las dos sesiones que identificamos personajes.

La docente expreso que “se está viendo progreso en los estudiantes”, esto luego de que le mostramos las notas obtenidas. Por otra parte los estudiantes se mostraban más cómodos con nuestro método de trabajo y lo demostraron teniendo mayor confianza con nosotros.

La última subcategoría a trabajar fue identificar tiempo (fechas, épocas periodos), también planificamos dos sesiones para mejorar esta parte del nivel literal. En la primera sesión los estudiantes tenían conocimiento del uso de las estrategias de tal manera se esperó que reconocieron fácilmente esta subcategoría, pero los estudiantes demostraron problemas al no conocer adverbios de tiempo y de frecuencia, lo cual dificultó que pudieran resolver correctamente las preguntas. En la siguiente sesión incorporamos un

ejercicio en el cual puedan relacionar vocabulario desconocido con significados y ejemplos, que no presenten los mismos problemas y para que puedan identificar el tiempo en el cual se desarrollaba el texto.

Al finalizar la primera parte del plan de acción los estudiantes nos dijeron que “esta fácil esta actividad” lo que nos lleva a la conclusión de que ahora son capaces de comprender un texto. La docente por otra parte manifestó “Estoy agradecida con ustedes, además lograron que los estudiantes mejoraran en sus notas”, la docente se veía interrumpida muchas veces ya que los padres de familia la buscaban constantemente.

Al trabajar el nivel inferencial, se planificó nueve sesiones, de los cuales se trabajó seis sesiones ya que tres se vieron interrumpidas por exámenes bimestrales, pruebas ECE y aniversario del colegio, al tener un menor número de fechas de aplicación tuvimos que reajustar nuestro plan de acción para así lograr al menos un avance en este nivel. En cada sesión trabajamos dos subcategorías para así lograr que los estudiantes se familiaricen con estas rápidamente, y el texto elegido es una novela corta “The Canterville ghost”.

En la primera sesión utilizamos el primer capítulo de la novela corta, empezamos explicando que conlleva el nivel inferencial y de la manera como lo vamos a trabajar, empezamos preguntando sobre lo que veían en la imagen y que se imaginan que iba a pasar, los estudiantes participaron en esta parte pero solo hablaban en español. Al momento de utilizar las estrategias algunos alumnos manifestaron que no entendían y que estaba difícil además tenían dificultades con el vocabulario. En la siguiente sesión ocurrió lo mismo pero algunos estudiantes que demostraron un uso adecuado de las estrategias enseñadas y aún existía falta de conocimiento y de manejo por un gran número de estudiantes.

Los estudiantes en este nivel presentaron muchos conflictos como los siguientes “no entiendo el propósito de esta pregunta” y “no entiendo que significa esta palabra”, estos comentarios nos incitaron a ayudarlos, dando vocabulario previo y explicando mejor las preguntas que tenían que responder. La docente nos felicitó por elegir el texto *The Canterville Ghost* y expreso “este libro les gustara mucho a los estudiantes ya que tiene imágenes atractivas y una secuencia”.

Para la siguiente sesión se reorganizó los estudiantes agrupándolos de tal manera que los que dominaban las estrategias con los que tienen problemas, esto fue adecuado ya que empezaron a colaborar entre los estudiantes logrando que más estudiantes se familiaricen y manejen las estrategias esto fue más fácil al tener una guía de cómo debían hacerlo. Seguimos usando esta estrategia la cual funciona muy bien pero aun no logramos que el total de los alumnos infiera, haga relaciones causa-efecto ni haga predicciones. En las siguientes y ultimas tres sesiones reforzamos las subcategorías, aunque hubo un pequeño grupo que no mostraba evolución y esto nos llevó a hablar con ellos y su profesora, luego descubrimos que tenían problemas en su familia, violencia y poco interés en su educación. Hubiese sido de mayor utilidad aplicar todas las sesiones planificadas al inicio, pero aun así logramos que los estudiantes puedan hacer inferencias en textos de idioma inglés, no a la perfección pero ya tienen las bases para poder trabajarlo y mejorarlo.

Para este punto después de trabajar seis sesiones los estudiantes expresaron lo siguiente “el texto *The Canterville Ghost* es muy interesante y bonito”, “Me gusta mucho leer esta obra” y “Ver las imágenes de las escenas nos ayuda mucho para comprender”. Fue gracias a la obra que logramos mejorar el nivel inferencial. La docente manifestó al final de la aplicación “trabajaron muy bien de acuerdo a sus actividades ya que al enseñar este curso les tiene que gustar el inglés, además lograron un buen avance para solo tener dos horas semanales”

3.3.Resultados de la línea de salida

3.3.1. En cuanto al nivel literal

TABLA 9

Categoría: Nivel literal

INSTRUMENTO N°2: ENTREVISTA A ESTUDIANTES	INSTRUMENTO N°3: TEST DE MEDICION	DIARIO DE CAMPO
Al entrevistar a los estudiantes nos dimos cuenta de que su opinión con respecto a la comprensión de textos y a la lectura había cambiado. Nos expresaron que les gustaría seguir trabajando de esa manera ya que no solo aprendieron a identificar detalles literarios como personajes, espacio y tiempo, también vocabulario y gramática. Además expresaron que le habría gustado que desarrollemos más sesiones y enseñemos más estrategias pero son conscientes de que el tiempo no alcanzo para	Luego de revisar la parte literal del test de salida gratamente descubrimos que todos los estudiantes son capaces de identificar personajes, lugares y tiempo a la perfección y sin ayuda de los profesores, demostrando así que las seis sesiones trabajadas para este nivel fueron efectivas. Solo hubo un estudiante que no logro identificar los detalles que se le pidió y fue el único que desaprobó esta parte. Este estudiante fue uno de los que presento tener	Al entregar las lecturas los estudiantes estuvieron animados ya que trataba de una banda de música y era una de sus bandas favoritas. Luego de la lectura empezaron a desarrollar las preguntas y muy pocos fueron los que tenían dudas así que aclaramos esas dudas, después de terminar rápidamente la parte literal pasaron a la pate de la inferencia. Algunos estudiantes trabajaron en pares y otro lo hicieron solos pero todo usaron estrategias como el subrayado para encontrar lo que les pedían

seguir trabajando.	problemas familiares.
--------------------	-----------------------

Al termino de las sesiones planificadas se puede llegar a la conclusión de que el nivel literal fue afianzado por todos los estudiantes demostrando ser capaces de identificar los detalles que se les pedía en diferentes tipos de texto, además generamos un gusto por la lectura especialmente por textos escritos en inglés ya que los estudiantes expresaron que les gusto el modo de trabajo y las estrategias enseñadas les fueron muy útiles. Por nuestra parte podemos afirmar que fuimos testigos de la evolución que tuvo cada estudiante hasta lograr dominar esta subcategoría.

3.3.2. En cuanto al nivel inferencial

TABLA 10

Categoría: Nivel Inferencial

INSTRUMENTO N°2:	INSTRUMENTO N°3:	DIARIO DE CAMPO
ENTREVISTA A	TEST DE MEDICION	
ESTUDIANTES		
En cuanto a este nivel los estudiantes manifestaron son capaces de manejar las estrategias pero no siempre logran inferir correctamente y suelen equivocarse en algún punto.	En cuanto a la subcategoría inferir el significado de palabras el 80 % de los estudiantes lo hicieron a la perfección mientras que cinco estudiantes no pudieron encontrar el significado de dos o tres palabras.	Mientras los estudiantes desarrollaban su test de medición, notamos que algunos estudiantes empezaban por las preguntas que se les hacían más fáciles lo que nos llevó a la conclusión de que cada estudiante se adaptó mejor a una estrategia que a las demás.

el nivel inferencial como lo	subcategoría	inferir	Pero también demostraron
hacen el nivel literal.	secuencias solo hubo dos	tener problemas como el no	
Para los estudiantes los textos	alumnos que no pudieron	entender la pregunta o	
usados fueron interesados y	darle la secuencia lógica,	recordar la estrategia	
de su agrado esto ayudo a q	mientras que los demás	adecuada.	
mantuvieran el interés en las	pudo darle una secuencia		
sesiones.	adecuada.		
	En la subcategoría		
	establecer relaciones		
	causa efecto fue en la que		
	más demostraron tener		
	dificultades ya que tenían		
	constantes preguntas para		
	nosotros y fue en la que		
	más errores acumularon.		

Para finalizar se puede concluir que el avance logrado en el nivel inferencial ha sido correcto para el poco tiempo trabajado, ya que es un nivel que requiere de más tiempo para que estudiantes de tercero de secundaria puedan dominarlo. Si comparamos las notas obtenidas al inicio de la investigación con las notas del final de la investigación podemos ver que hemos logrado un gran progreso en cada estudiante ya que ellos mismos expresan que han sido capaces de inferir secuencias y establecer relaciones de causa – efecto, para lograr esto fue de gran ayuda el texto “The Canterville Ghost” ya que su estructura e ilación fue la adecuada para mejorar los indicadores de esta subcategoría.

3.4.En cuanto al relato de la experiencia

Logros y lecciones aprendidas

Como investigadores uno se siente satisfecho cuando observa que su investigación logro un cambio, y en el transcurso de nuestro proyecto generamos diferentes cambios en los estudiantes. Logramos crear gusto por la lectura, lo cual se ha perdido mucho en estos tiempos además generamos un trabajo colaborativo entre ellos.

Una de nuestras lecciones aprendidas fue la elección de textos adecuados para cada sesión, el texto además de estar vinculado al tema debe ser de interés para el adolescente.

Dificultades y soluciones

Una dificultad constante que tuvimos durante el año de aplicación fueron las interrupciones provocadas por feriados institucionales, celebraciones y exámenes. Esto pudimos manejarlo al pedir la calendarización de la institución, con ayuda de este documento supimos que días no podríamos aplicar.

Orientaciones para seguir mejorando

No debemos dejar la lectura de lado ya que es una fuente muy grande de sabiduría, para ello los estudiantes no deben dejar de practicar usando las estrategias enseñadas.

Los estudiantes del tercero de secundaria demostraron ser capaces de adaptarse a un nuevo estilo de trabajo.

3.5.En cuanto al nivel de impacto

En estudiantes:

Los estudiantes demostraron todo lo aprendido al ser capaces de mejorar su promedio e identificar exitosamente todos los detalles de un texto. Además mostraron valores como honestidad, respeto y responsabilidad en todo momento de la investigación.

En la docente de aula:

Gracias al trabajo hecho en aula la docente se dio cuenta de la importancia de trabajar la comprensión de textos, además de ser testigo de los beneficios que este produce.

En los investigadores

Hemos logrado desarrollar un buen trabajo investigativo, y fue reflejado al sentir la satisfacción de saber que nuestra investigación daba resultados, no solo mejoramos su comprensión de textos, también mejoramos su vocabulario y su forma de expresarse. Todo esto fue gracias a las estrategias que enseñamos y a las sesiones que elaboramos.

CONCLUSIONES

Primero: Mediante el instrumento de evaluación aplicado al inicio de la investigación, se pudo conocer que los estudiantes son capaces de reconocer los personajes, pero tienen problemas en identificar el espacio y tiempo en el que el texto se desarrolla. Además de presentar dificultad en inferir secuencias o significados de palabras y establecer relaciones causa – efecto.

Segundo: Se logró afianzar el nivel literal en los estudiantes luego de trabajarlo durante seis sesiones utilizando estrategia de lectura como el marcado o subrayado, conocimientos previos y mapas conceptuales para lograr las subcategorías planteadas en nuestro cuadro de categorización. La subcategoría más complicada de trabajar fue “identificar tiempo” ya que para lograrlo los estudiantes tenían que manejar vocabulario relacionado al tiempo (adverbios de frecuencia y tiempo).

Tercero: El nivel inferencial fue desarrollado también en seis sesiones, las cuales fueron trabajadas con estrategias de lectura como formulación de preguntas, propósito de lectura y predicciones, además los estudiantes seguían usando las estrategias del nivel literal. Reorganizamos a los estudiantes para generar un trabajo colaborativo lo cual ayudo a mejorar su aprendizaje.

Cuarto: Se evaluó el nivel literal e inferencial al final del plan de acción, en el cual los estudiantes demostraron ser capaces de identificar los personajes, escenarios y fechas de un texto utilizando estrategias como el subrayado y mapas conceptuales. De la misma manera los estudiantes lograron desarrollar el nivel inferencial usando estrategias como formulación de preguntas, predicciones y conocimientos previos para poder inferir secuencias y significados de palabras, además formaron imágenes para identificar relaciones causa – efecto.

SUGERENCIAS

Primero: Se sugiere que debe haber un incremento en las horas semanales para el dictado y enseñanza del área de inglés, al ser una asignatura tan importante en estos tiempos no puede enseñarse solo en dos horas semanales.

Segundo: Sería bueno incorporar un “plan lector” para el área de inglés, ya que al ser una habilidad receptiva del idioma la lectura incrementaría muchas habilidades para que puedan acelerar su aprendizaje.

Tercero: El ministerio debería brindar textos con lecturas y cuentos clásicos en inglés para que los estudiantes no tengan su propio material y no tengan que buscarlo por ellos mismos.

Cuarto: Se recomienda mantener el convenio con la Institución Educativa Casimiro Cuadros, ya que contamos con todo el apoyo por parte de los directivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cusihualpa, J...: “Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016”.
- DCN, Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular 2009.
- GETTING TO KNOW MY RESOURCES, Guía para el docente de secundaria de las instituciones educativas con Jornada Escolar Regular para el área de inglés. 2016
- Guarín Ramírez, M. (2017) Desarrollo de Habilidades de Comprensión Lectora en inglés Como Lengua Extranjera, Valle del Cauca.
- Hernández, M. (2007) Del pretexto al texto. La lectura en la enseñanza/aprendizaje de idiomas y su tratamiento en español como lengua extranjera. Valencia- España.
- Krashen, S. & Terrel, T. (1983). The natural approach. Language acquisition in the Classroom.
- Linares A. R. (2009) Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vygotsky. Universidad autónoma de Barcelona.
- Moreno, V. (2003) Leer para comprender. Gobierno de Navarra.
- Muñoz, A. (2009). Metodología para la enseñanza de las lenguas extranjeras: hacia una perspectiva crítica. Revista Universidad EAFIT,
- McNamara, D. S. (2004). SERT: Self-explanation reading training. Discourse Processes, 38, 1–30. Doi:10.1207/s15326950dp3801_1Danielle S. McNamara.
- Núñez, J. A.: “Nociones para el desarrollo de la comprensión lectora”.
- Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Inglés. (2009)

Palincsar, A & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*

Solé I. (1998) “Estrategias de lectura” *Materiales para la innovación educativa*.

Spratt, M., Pulverness, A., Williams, M. *The TKT Course* 2005.

Del Toro Garcia, M. P. (2013) *Desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través del uso de estrategias meta cognitivas de lectura*. Córdoba- Sue Caribe.

ANEXOS

INDICE DE ANEXOS

1. Constancia de socialización de resultados en la I. E.
2. Resolución directoral
3. Árbol de problemas
4. Instrumentos
 - 4.1.Lista de estudiantes
 - 4.2.Entrevista a los estudiantes
 - 4.3.Entrevista a la docente de aula
 - 4.4.Instrumento de la línea de base
 - 4.5.Ficha de validación del instrumento
 - 4.6.Diario de campo
 - 4.7.Instrumento línea de salida
5. Sesiones
6. evidencias

ANEXOS

INDICE DE ANEXOS

1. Constancia de socialización de resultados en la I. E.
2. Resolución directoral
3. Árbol de problemas
4. Instrumentos
 - 4.1.Lista de estudiantes
 - 4.2.Entrevista a los estudiantes
 - 4.3.Entrevista a la docente de aula
 - 4.4.Instrumento de la línea de base
 - 4.5.Ficha de validación del instrumento
 - 4.6.Diario de campo
 - 4.7.Instrumento línea de salida
5. Sesiones
6. evidencias

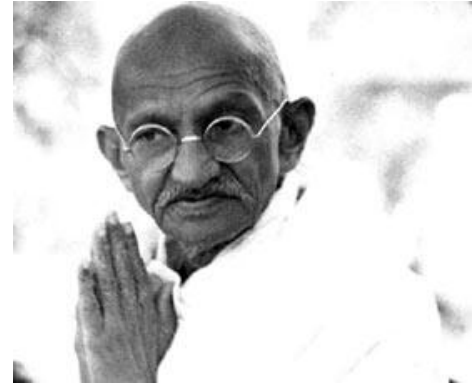
Mahatma Gandhi

Mahatma Gandhi was an independence leader of India and one of the most influential personalities of the 20th century. He was born on October 2, 1869 in the Indian city of Porbandar, receiving at birth the name of Mohandas Karamchand Gandhi. His nickname is Bapu.

His parents were Karamchand Gandhi, who served as Prime Minister of Porbandar and his mother was Putlibai.

In India, he began a political work that sought independence and the unification of the country. He came to know first hand the discrimination suffered by the Indian colony in that country, which led him to undertake a struggle for the rights of these people. He based his strategy on civil disobedience and nonviolence, inspired by his religious convictions.

Gandhi was in this type of activity, seeking national reconciliation, when he was the victim of an attack committed by the young Hindu radical Nathuram Godse. He died on January 30, 1948.



NIVEL LITERAL

A. Read and circle the correct option (7x2=14)

1. When was he born?

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| a) September 28, 1869 | c) October 2, 1869 |
| b) May 12, 1867 | d) October 23, 1869 |

2. Where did he born?

- | | |
|----------|--------------|
| a) Egypt | c) New Delhi |
| b) India | d) China |

3. Who were their parents?

- | | |
|----------------------------|--------------------|
| a) Karamchand and Putlibai | c) Babar and Balik |
| b) Fatmagul and Deumani | d) Hari and Brama |

4. Which was his nickname?

- | | |
|-----------|-----------|
| a) Gandhi | c) Ranjit |
| b) Kiran | d) Bapu |

5. When was he died?

- | | |
|---------------------|---------------------|
| a) January 30, 1947 | c) January 30, 1948 |
| b) October 2, 1869 | d) December 2, 1940 |

6. What is the meaning “parents” in spanish?

- a) Pacientes c) Parientes
- b) Padres d) Paciencia

7. What place is “Porbandar”?

- a) City c) Paradise
- b) Country d) Contract

NIVEL INFERENCIAL

B. Choose the best option (3x2=6)

1. What teaching do you highlight in the text?

- a) “Where there is love there is life” c) “Never, never, never give up”
- b) “You can do it” d) “You cannot judge a book by its cover”

2. What other title do you consider in the text?

- a) Mahatma Gandhi c) The man of peace
- b) The best leader d) The good man and great king

3. How do you think this story would end?

- a) He would have died of a disease c) People will continue to violate their rights
- b) The war would not have started d) There would have been national reconciliation

Full Name:.....

Grade: 3° **Section:** "B" **Date:**

Read carefully the text about Brit band Coldplay using the Reading strategies.

BRIT BAND COLDPLAY

Coldplay are from Britain. The singer is Chris Martin, Jonny Buckland plays the guitar, Guy Berryman plays the bass guitar, and Will Champion plays the **drums**. The band started in 1996 when Chris Martin met Jonny Buckland at university in London.

At first their name was Pectoralz, then Starfish, but they changed to Coldplay in 1997. They became famous in June 2000 with the **song** yellow and their first album, Parachutes, won a Grammy for Best Alternative Music **Album** in 2002.



Their second album was A Rush of Blood to the Head which came out in August 2002. This album also won a Grammy and the Song Clocks was Record of the year in 2004. They made a third Album, X & Y, in 2005 and a fourth Album, Viva La Vida is a little different from the first three albums because it has more **Hispanic** Style. Coldplay have sold more than 32.5 million albums. They are famous all over the world and you can hear their songs on the radio nearly every day.

LITERAL LEVEL

1. Who are the character? (1 point)

- a) Christian Castro, Jonny Buckbany, Gulliver Berryman
- b) Crhismas Martin, John Buckland, Guy Belmont.
- c) Chris Martin, Jonny Buckland, Guy Berryman

2. Where do they from? (1 point)

- a) They are from England.
- b) They are from Britain
- c) They are from U. S. A

3. When did they start with the band? (1 point)

- a) The band started in 1996.
- b) The band started in 1995.
- c) The band started in 1994.

INFERENTIAL LEVEL

4. Complete the words in bold with their meaning. (4 points)

HISPANIC – SONG – DRUMS – ALBUM

- a) _____ It is a musical instrument.
- b) _____ A short piece of music with words that you sing.
- c) _____ A collection of pieces of music released as a single item.
- d) _____ Connected with Spain or Spanish – speaking countries.

5. Read again and number in order the sentences (7 points)

- They became famous in June 2000 with the song yellow
- Their second album came out in August 2002
- The band started in 1996
- They changed to Coldplay in 1997
- They made a third Album, X & Y, in 2005 and a fourth Album, Viva La Vida
- The Song Clocks was Record of the year in 2004.
- Their first album won a Grammy for Best Alternative Music Album in 2002.

6. Answer the following questions and circle the correct option: (3 points)

Why do you think the band started in 1996?

- a. Because Chris Martin met Jonny Buckland at university.
- b. Because it is a musical instrument.
- c. Because it is a collection of pieces of music.

Why do you believe they became famous in June 2000 with the song yellow?

- a. Because they died in an accident.
- b. Because they changed their name to Coldplay in 1997.
- c. Because they sang horrible.

Why do they are famous all over the world?

- a. Because they are from Britain.
- b. Because they are handsome.
- c. Because they sing beautiful.

7. Read the text and mark the sentences T (True) or F (False). (3 points)

- A. Will Champion plays the guitar.
- B. Chris met Jonny at university.
- C. They changed their name in 1996.
- D. They made their second album in 2002.
- E. Viva la Vida isn't the same as the other albums.
- F. Coldplay don't sell a lot of albums.

SOLICITUD DE PERMISO

Señores padres de familia los estudiantes del IESPPA del noveno semestre le solicitamos su permiso para poder desarrollar nuestra tesis con el salón de su hijo(a) a partir del 31 de mayo en las horas de inglés, la tesis que trabajaremos no perjudicará ni retrasara el aprendizaje de su menor hijo, por el contrario reforzará la habilidad de leer párrafos o textos en ingles ya que trabajaremos en conjunto con la profesora de área.

Firma del padre o madre del alumno

SOLICITUD DE PERMISO

Señores padres de familia los estudiantes del IESPPA del noveno semestre le solicitamos su permiso para poder desarrollar nuestra tesis con el salón de su hijo(a) a partir del 31 de mayo en las horas de inglés, la tesis que trabajaremos no perjudicará ni retrasara el aprendizaje de su menor hijo, por el contrario reforzará la habilidad de leer párrafos o textos en ingles ya que trabajaremos en conjunto con la profesora de área.

Firma del padre o madre del alumno

SOLICITUD DE PERMISO

Señores padres de familia los estudiantes del IESPPA del noveno semestre le solicitamos su permiso para poder desarrollar nuestra tesis con el salón de su hijo(a) a partir del 31 de mayo en las horas de inglés, la tesis que trabajaremos no perjudicará ni retrasara el aprendizaje de su menor hijo, por el contrario reforzará la habilidad de leer párrafos o textos en ingles ya que trabajaremos en conjunto con la profesora de área.

Firma del padre o madre del alumno

FICHA DE VALIDACIÓN DEL PLAN DE ACCION

I. Datos Generales:

1.1. Nombres del experto:

1.2. Especialidad del experto:

1.3. Tipo de plan de acción:

1.4. Tiempo establecido para la aplicación del plan de acción:

1.5. Autores del plan de acción:

1.6. Fecha de validación del plan de acción:

Estimado Docente: Solicitamos su colaboración para la validación del plan de acción adjunto. Por favor lea usted con cuidado cada una de las afirmaciones y marque con una X según considere tomando en cuenta la escala correspondiente. **Muchas gracias.**

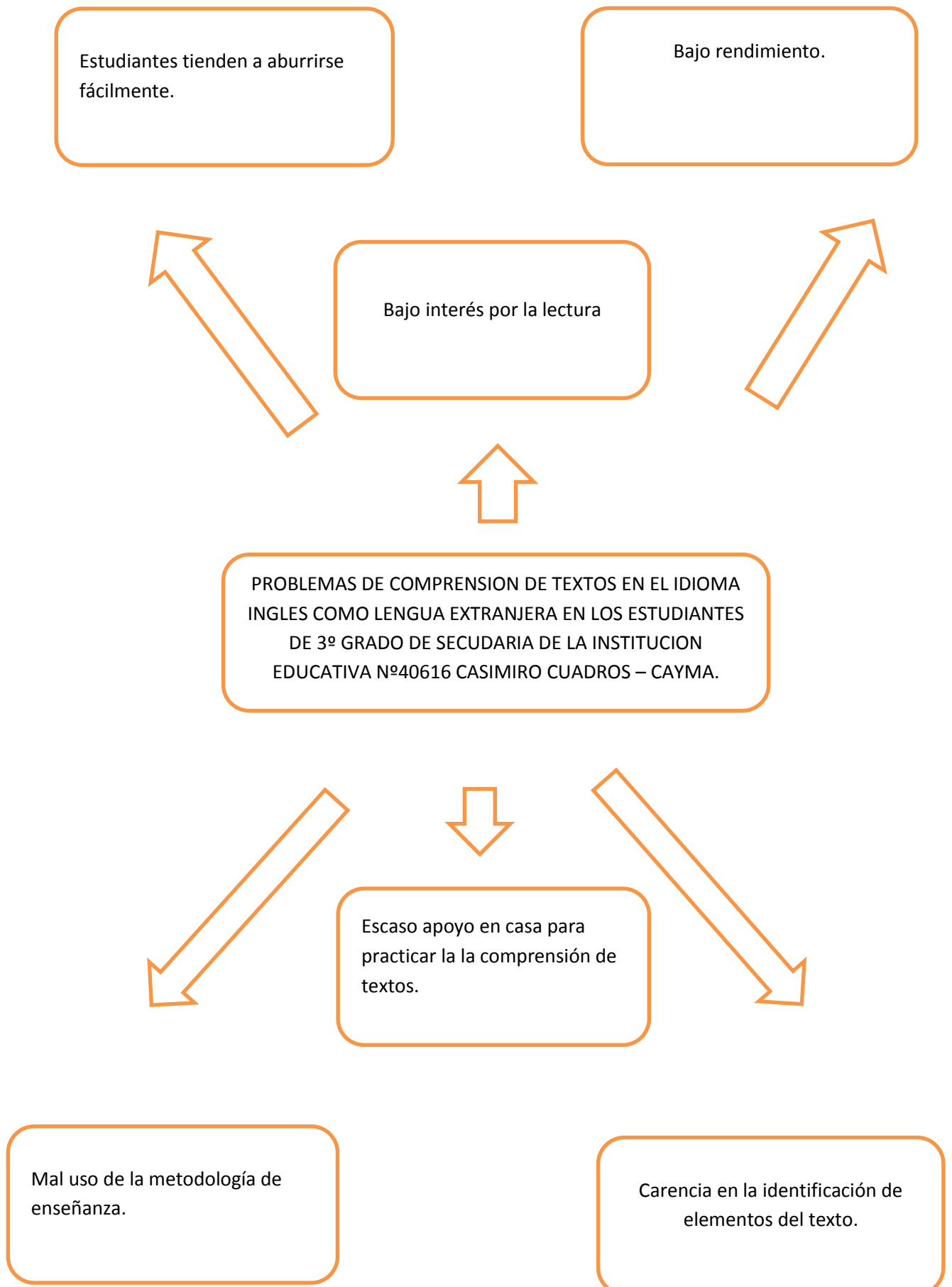
Aspectos	Escala		Observaciones/ sugerencias (Especificar el Ítem)
	SI	NO	
El plan de acción toma en cuenta las categorías y subcategorías.			
El número de sesiones es adecuado para conseguir el indicador propuesto			
El título de las sesiones tiene relación con lo que se trabaja.			
El tiempo de cada sesión es el adecuado para lograr el aprendizaje (45').			
Las sesiones responden al grado de estudios de los estudiantes.			
Las actividades permiten que los estudiantes logren el aprendizaje significativo.			
El número de sesiones para cada indicador es suficiente.			

Observaciones finales:

Apreciación del experto: El instrumento está en condiciones de ser aplicado **SI ()** **NO ()**

Firma del experto

ARBOL DE PROBLEMA



EVIDENCIAS

Entrevista a los estudiantes



Entrevista al docente



Pre- test



Sesiones de Aprendizaje



