

Un plan lector en inglés construido a partir de la teoría de las seis lecturas para
estudiantes de ciclo quinto en el colegio Nacional Nicolás Esguerra.

Una Tesis Presentada Para Obtener El Título De
Licenciado en educación básica con énfasis en idiomas.
Universidad Libre, Bogotá.

Javier Mauricio Vanegas Rincón.

Noviembre 2019.

Abstract

El diseño de un plan lector en inglés, utilizando las nociones y apreciaciones de la teoría de las seis de lecturas de Miguel De Zubiría es una propuesta que nace como una manera de desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del grado 503 del Colegio Nicolás Esguerra de la ciudad de Bogotá. Por otro lado, teniendo en cuenta las características de la población investigada y acudiendo a elementos que se encuentran inmiscuidos dentro del proceso de formación en lenguas extranjeras, se pretende que a partir de este plan lector en inglés también se generen comportamientos de motivación hacia la lectura en inglés, como también comportamientos autónomos en cuanto al acto lector por parte de los estudiantes, ya que no solo la lectura es un mero hecho de la escuela, sino que también debe abarcar otros espacios de la vida de los estudiantes.

Tabla de contenidos.

Tabla de contenidos.....	3
Introducción.....	6
Capítulo 1: planteamiento del problema.....	9
Descripción de la situación problema.....	9
Justificación:	17
Pregunta de investigación.	20
Objetivos:	21
Capítulo 2: Marco referencial.....	22
Antecedentes de la investigación:.....	22
Marco teórico:	28
Capítulo 3: Marco metodológico.....	49
Enfoque.	49
Alcance de la investigación.	49
Diseño de la investigación.	50
Población y muestra.	52
Instrumentos y técnicas para la recolección de la información.....	53
Análisis de los datos.....	55
Propuesta.....	58
Ejecución de la propuesta.	62
Análisis de resultados.....	64
Conclusiones:	87
Bibliografía	91
Tablas:	93
Anexos:	96

Lista de tablas

Tabla 1: Resultados pruebas ICFES 2019-2 Ciclo 5°. Grado 503. Colegio Nicolás Esguerra jornada nocturna.	10
Tabla 2: Resultados del taller de lectura 1. Resultados obtenidos en relación con las respuestas de los estudiantes y los desempeños del MEN (Guía 22)	12
Tabla 5: Actividad 1 - Indicador A	66
Tabla 6: Actividad 2 - Indicador B	68
Tabla 7: Actividad 4 - Indicador D	71
Tabla 8: Actividad 5 - Indicador E	74
Tabla 9: Actividad 6 - Indicador H	76
Tabla 11: Actividad 8 - Indicador H	81
Tabla 12: Actividad 9 - Indicador I	84
Tabla 3: Matriz de resultados. En letras, los desempeños de cada nivel descritos en la siguiente tabla.	93
Tabla 4: Tabla de descripción de desempeños, Numero de actividad, Subproceso trabajado y trabajado realizado.	94
Tabla 13: Motivación generada en clase. Soporte de encuestas anexo 33.	94
Tabla 14: Motivación personal.	95
Tabla 15: Autonomía generada en clase.	95
Tabla 16: Autonomía generada en el estudiante.	96

Lista de anexos.

Anexo 1: Diario de campo	96
Anexo 2: Diario de campo, Observación de clase.	97
Anexo 3: Taller de lectura. Diagnóstico.....	97
Anexo 4: Diario de campo. Aplicación del taller de lectura. Anotaciones del investigador.	100
Anexo 5: Encuesta a los estudiante. Número 1	101
Anexo 6: Diario de campo primera aplicación.....	102
Anexo 7: Diario de campo segunda aplicación.....	103
Anexo 8: Diario de campo tercera aplicación.	104
Anexo 9: Diario de campo, cuarto aplicación.	105
Anexo 10: Diario de campo. Quinta aplicación.	106
Anexo 11: Entrevista a estudiante.....	108
Anexo 12: <i>Enunciados para leer dentro del plan lector.</i>	109
Anexo 13: Publicidad utilizada para desarrollar actividades.	109
Anexo 14: Google Classroom, salon virtual.	110
Anexo 15: Slides de session.....	110
Anexo 16: Presentaciones con elementos ajenos al componente académico.....	111
Anexo 17: Logo del plan lector.....	111
Anexo 18: ejercicios para los estudiantes.	112
Anexo 19: Descomposición de frases a fonemas.	112
Anexo 20: Videos.....	113
Anexo 21: Taller de revision.....	114
Anexo 22: Awareness and enrolment.....	115
Anexo 23: Bingo desarrollado por estudian.....	116
Anexo 24: Cuadro interactivo de símbolos fonéticos.	116
Anexo 25: Herramientas dadas para la realización de las actividades.....	117
Anexo 26: Guía de diptongos y consonantes.	117
Anexo 27: Objetivos de Clase.....	118
Anexo 28: Taller de comprensión lectora por medio de explicaciones breves durante la realización del taller.	118
Anexo 29: Número de elementos que los estudiantes pueden utilizar para realizar su actividad.	119
Anexo 30: Actividad, inglés alrededor del mundo.....	119
Anexo 31: Actividad sobre lectura de publicidad.	120
Anexo 32: última actividad, publicidad.	121
Anexo 33: Encuestas soporte de tablas 13, 14,15 y 16	122

Introducción.

El presente trabajo de grado presenta la construcción de un plan lector en inglés para los estudiantes del grado 503 del colegio Nacional Nicolás Esguerra de la ciudad de Bogotá de la jornada nocturna. Este plan lector se construyó teniendo en cuenta la teoría de las seis lecturas del psicólogo colombiano De Zubiría (2007) para así poder desarrollar y mejorar el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes, como también la promoción y generación de comportamientos independientes y motivantes con respecto al acto de leer en inglés desde las consideraciones de los diversos autores en y del mismo Grabe (2007) como también los de Benson y Voller (1997)

Es importante aclarar que, en Colombia según los resultados de pruebas nacionales como los generados por el instituto para la evaluación (ICFES) los niveles de comprensión lectora son realmente bajos y más aún en cuanto a lectura en inglés se refiere. Es por eso que, optar por la investigación y desarrollo de la lectura en inglés en estudiantes de lengua extranjera es una actividad que está orientada hacia la consecución de los niveles apropiados de comprensión lectora como también con el deber social de la enseñanza de un idioma de una manera en la que el estudiante sea aceptablemente competente dentro del uso de esta.

El estado actual del nivel de comprensión lectora en los estudiantes del país en inglés deja abierto el debate acerca de las metodologías y las herramientas pedagógicas que serían propicias para impartir una enseñanza de calidad del inglés. Por lo tanto, a quien competa la enseñanza de la lengua inglesa, tendrá que indagar y problematizar acerca de dichos elementos pedagógicos, para llegar un nivel óptimo de enseñanza. De esta manera, tomar la teoría de las seis lecturas del autor De Zubiría (2007) como una metodología de lectura

presupone un acto que interviene dentro del debate metodológico de la enseñanza de la lectura en inglés en adultos. Por otro lado, la elección de herramientas pedagógicas, tal como lo es el plan lector propone un elemento instrumental que pueda materializar las nociones de la teoría de las seis lecturas.

Aunque el debate y la problematización se centra en lo que concierne a la enseñanza para un mejor aprendizaje, también es importante revisar los actos consientes e inconscientes de los alumnos que son pieza clave para que dicha enseñanza produzca un aprendizaje significativo. En consecuencia, comportamientos como la motivación (sea intrínseca o extrínseca) y la autonomía en el aprendizaje han de ser importantes para la problematización de las metodologías y las herramientas para la enseñanza del inglés. De esta manera, esta investigación propone la construcción de una herramienta pedagógica, teniendo en cuenta aspectos como la motivación y la autonomía hacia la lectura en inglés, a través del uso de una teoría de la lectura para poder mejorar los niveles de comprensión lectora literal de un grupo de estudiantes de lengua extranjera.

De esta manera, se presenta de manera investigativa en este trabajo, los procesos que llevaron a la creación de un plan lector en inglés. Podremos apreciar en primera instancia la descripción del problema, en donde se hallaron las debilidades de los estudiantes en cuanto a la lectura de la lengua inglesa. La pregunta que se planteó para dar comienzo al desarrollo de este trabajo de grado, y así secuencialmente con los objetivos, justificación, antecedentes y marco teórico. En la parte media de este trabajo se podrá encontrar los aspectos metodológicos que dieron validez al instrumento utilizado y la metodología planteada. Y

para finalizar, el análisis y la discusión de resultados; teniendo en cuenta nuestro propósito principal: mejorar el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del grado 503 del colegio nacional Nicolás Esguerra.

Capítulo 1: planteamiento del problema.

Descripción de la situación problema.

La educación en Colombia está orientada hacia el desarrollo de varias competencias académicas. Una de esas, es la competencia bilingüe en una lengua extranjera como el inglés; que como lo establece el ministerio de educación, permitirá a los ciudadanos de la nación adaptarse y participar en el mundo globalizado de ahora. Es por eso que las entidades gubernamentales colombianas han establecido ciertos estándares de competencia comunicativa en inglés, proponiendo así los niveles de destreza bilingüe que los estudiantes deben obtener, teniendo en cuenta el grado o ciclo de formación en el que se encuentren. Pero, aunque estos lineamientos y directrices se hayan propuesto para que Colombia logre el objetivo de convertirse en un país bilingüe, las pruebas de estado (ICFES) nos muestran otra realidad de los alcances de los planes de bilingüismo, ya que los resultados de estas pruebas dan cuenta de niveles de desempeño inferiores a los objetivos propuestos en los estándares. En consecuencia, esta falta de correspondencia entre los requerimientos gubernamentales y los resultados educativos motiva al docente en formación a investigar en el campo de la enseñanza del inglés un objeto de estudio como lo es la lectura en lengua extranjera.

El contexto de la práctica docente investigativa es el colegio Nicolás Esguerra de la ciudad de Bogotá. Este colegio, como muchos otros del distrito capital, presenta problemas para la obtención del nivel de inglés (B1) sugerido por el MEN ¹ en su último ciclo de formación, más específicamente en el ciclo quinto que según resultados pruebas ICFES 2019-II² no se logra dicho nivel sugerido.

¹ Ministerio de educación nacional de Colombia. Serie. Guías N° 22. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés.

² Ver Tabla 1

Tabla 1:

Resultados pruebas ICFES 2019-2 Ciclo 5°. Grado 503. Colegio Nicolás Esguerra jornada nocturna.

Cantidad de estudiantes que presentaron la prueba.	Niveles de desempeño alcanzado por estudiante.					Promedio del grupo 503
	A-	A1	A2	B1	B+	
23	12	6	2	2	0	A-

La población donde se aplicó la práctica docente es el grado 503, del ciclo quinto de la jornada nocturna, con un número de 27 integrantes entre los 17 y 64 años. El espacio en donde se investigó fue en la clase de inglés, la cual tenía una duración de una hora (6:00 pm a 7:00 pm). Dentro de este escenario se llevaron a cabo los ejercicios, observaciones y consignaciones que por medio de diferentes instrumentos investigativos mostraron los indicios de la existencia de una problemática en esta población en cuanto a la lectura en inglés.

En el diario primer diario de campo del investigador³, se relata el primer encuentro con la docente a cargo de la asignatura de inglés. En esta sesión se comenta que todas las actividades que los estudiantes desarrollan se encuentran orientadas hacia el alcance de competencias lectoras en inglés; esto con miras a que el estudiante pueda obtener un buen resultado en las pruebas de estado, ya que estas sólo evalúan dicha competencia. De esta manera, el investigador reunió toda la información acerca de los estándares de enseñanza del inglés⁴ en la habilidad de la lectura y realizó una primera observación⁵ registrada en diario de campo de la siguiente sesión. En aquella clase, según observaciones, se percibió que los ejercicios de lectura hechos por los estudiantes no estaban orientados hacia el alcance o desarrollo de dichos estándares establecidos para este nivel,

³ Véase Anexo 1

⁴ Serie. Guías N° 22. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés, Derechos básicos de aprendizaje; inglés grados 6° a 11°.

⁵ Véase Anexo 2

ya que no se desarrollaba ningún componente de los estándares de enseñanza del inglés ni muchos menos ejercicios para el desarrollo de competencias lectoras. En consecuencia, se decidió realizar un ejercicio de valoración del grupo a través de un taller de lectura ⁶ para hacer una aproximación más directa lo visto en esta observación de clase.

El taller lectura fue hecho teniendo en cuenta los estándares de enseñanza de acuerdo al nivel B1⁷ de inglés. Este taller tenía como objetivo sondear a los estudiantes en cuanto a: comprender instrucciones, comprender escritos en lenguaje sencillo, poder extraer información general y específica, identificar el significado correcto de las palabras, identificar personajes y acciones. Los resultados de dicho taller⁸ muestran grandes debilidades en cuanto a la comprensión de instrucciones y la comprensión de escritos cortos, teniendo en cuenta la escala utilizada de calificación. Se encuentra que la identificación de personajes, información general y específica era casi nula. Además, se comienza a evidenciar debilidades en cuanto a la pronunciación de fonemas. El investigador registró en su diario de campo⁹ que los estudiantes no diferencian los fonemas de su lengua materna de los de la lengua inglesa, haciendo por ejemplo que el fonema /eɪ/ de la palabra train, sonase ['tra jn] o la palabra because que se pronuncia [br'kɔz] sonase [be 'kaw se] y muchos otros más, que aunque fueran corregidos, se volvían a repetir consistentemente. Estos problemas de pronunciación pueden estar ligados directamente a

⁶ Véase Anexo 3

⁷ Identifico iniciación, nudo y desenlace en una narración. Comprendo relaciones de adición, contraste, orden temporal y espacial y causa-efecto entre enunciados sencillos. Identifico la recurrencia de ideas en un mismo texto. Valoro la lectura como una actividad importante para todas las áreas de mi vida. Comprendo la información implícita en textos relacionados con temas de mi interés. Identifico palabras clave dentro del texto que me permiten comprender su sentido general. Utilizo variedad de estrategias de comprensión de lectura adecuadas al propósito y al tipo de texto.

⁸ Véase Tabla 2

⁹ Véase Anexo 4

al bajo resultado de no comprender el significado correcto de las palabras, lo cual conlleva a una dificultad de la comprensión del texto en su nivel más básico como el literal.

Tabla 2:

Resultados del taller de lectura 1. Resultados obtenidos en relación con las respuestas de los estudiantes y los desempeños del MEN (Guía 22)

Desempeños evaluados en el taller	Relación estudiantes-desempeño (Cant. 16)		
	Bajo	Medio	Alto
<i>Identifico palabras clave dentro del texto que me permiten comprender su sentido general.</i>	13	2	1
<i>Identifico el punto de vista del autor.</i>	14	1	1
<i>Valoro la lectura como un medio para adquirir información de diferentes disciplinas que amplían mi conocimiento.</i>	14		2
<i>Utilizo variedad de estrategias de comprensión de lectura adecuadas al propósito y al tipo de texto.</i>	15		1
<i>Analizo textos descriptivos, narrativos y argumentativos con el fin de comprender las ideas principales y específicas.</i>	15		1
<i>Hago inferencias a partir de la información en un texto.</i>	15		1

Días después, se realizó una encuesta¹⁰ a los estudiantes. Está constaba de 6 preguntas en donde se trató de identificar: su valoración de la lectura como hábito que enriquece el intelecto humano, el conocimiento y uso de estrategias de lectura, la finalidad de las clases en donde se aborde la lectura y si poseía un dispositivo tecnológico con conexión a internet. Los resultados mostraron que: Los estudiantes consideran que la lectura es un hábito que permite enriquecer

¹⁰ Véase Anexo 5

ámbitos personales y académicos. Además, consideran que las finalidades de una clase de inglés deberían ser las de generar habilidades o estrategias para así continuar leyendo autónomamente. Sin embargo, los resultados nos dicen que los estudiantes no leen por su cuenta o que solo leen cuando se los piden en clase y que no aplican ninguna estrategia para el propósito de la lectura que realizan en clase, como también su baja motivación en cuanto a las clases de inglés y hacia la misma lectura. Estos resultados hacen más evidentes las debilidades del grupo en cuanto a la lectura en inglés y reafirma que los problemas que se encontraron en la primera observación tienen relación con que no hay un ejercicio de lectura en inglés consciente que ayude a desarrollar comprensión lectora en los estudiantes.

Además de los problemas evidenciados en los anteriores anexos, se debe agregar que las sesiones de clase son realmente cortas debido a que como lo plasma el investigador en los diferentes anexos previamente citados, los estudiantes arriban a la clase a diferentes minutos, haciendo que la clase se vea segmentada y se deba reiniciar o retomar la temática. Esta actitud de los estudiantes puede tener relevancia en los problemas anteriormente descritos en cuanto a su comprensión lectora. De esta manera, se pretende que la gestión que se realice para abordar esta problemática tenga en cuenta el factor tiempo o la duración de la sesión, ya que es en clase en donde se puede potenciar la lectura de los estudiantes, teniendo en cuenta sus falencias. De esta forma, pensar en la formación de lectores autónomos y motivados se convierte en un elemento constitutivo de la propuesta para este grado, ya que se desea que el tiempo sea usado de manera consiente y coherente.

Encontrando así las posibles razones de la debilidad en la comprensión lectora de los estudiantes, se procede a investigar un referente teórico que tenga una posible relación con lo que hasta ahora se ha encontrado y que permita la elección de una metodología de enseñanza. Se

recurren a autores que hablan acerca de la lectura, tales como el de Goodman en Carrell (1998) y De Zubiría (2007) Estos dos autores hablan acerca de la importancia de la lectura para la construcción de significados por parte del lector. Cada uno propone un elemento diferente en cuanto a la lectura, Goodman en Carrell (1998) ofrece su modelo de lectura interactivo y De Zubiría (2007) su teoría de las seis lecturas. Este último autor establece una teoría, que posee unos elementos organizados que dan muestra a las razones del porqué posiblemente los estudiantes del grado 503, no realizan un acto lector consiente en inglés y por tanto su comprensión literal es muy baja. La teoría de De Zubiría (2007) propone un modelo ascendente de la lectura en donde propone como base la aprensión de la lectura fonética para poder llegar a la construcción de los conceptos de las palabras, y así obtener sentido de las proposiciones y de este, pasar a una relación intertextual y meta textual.

Los referentes teóricos aportan información importante para identificar las debilidades que se presentan en el proceso lector por parte de los estudiantes y de qué manera estas deben ser reforzadas siguiendo un proceso ascendente y progresivo. Por tanto, el investigador establece que se necesita una intervención en el grupo a partir de la construcción de un instrumento que permita desarrollar la lectura de los estudiantes, basados en características que se consideran fundamentales, como el aprovechamiento del tiempo de clase, el acercamiento a los estudiantes desde medios cercanos a ellos y el manejo de la teoría y la práctica. De esta manera y haciendo uso de la facultad investigativa, se encuentra que dicho elemento pedagógico que puede ser usado como instrumento para desarrollar la competencia lectora de los estudiantes es el plan lector, ya que como lo establecen Espinosa y Calderón (2012) “El plan lector es un conjunto de estrategias pedagógicas cuyo objetivo es la animación a la lectura (...) para incorporarla como una práctica cotidiana” (p. 76) así este mismo recogería en su misma naturaleza la posible solución a los

problemas encontrados. Este plan lector hace del estudiante el actor principal de su propio desarrollo lector y además considera en su estructura elementos tales como: el desarrollo de hábitos autónomos de lectura, la enseñanza de estrategias de lectura, la valoración de la comprensión lectora como elemento enriquecedor y la habilidad de poder abordar diferentes tipos de textos teniendo en cuenta las estrategias aprendidas, lo cual aumenta su motivación ante la posibilidad de leer textos en inglés.

La lectura es un elemento valioso en cuanto a la educación refiere, Guerrero (2016) dice: “En la educación, la importancia e impacto de la lectura es indudablemente una de las habilidades indispensables actualmente, así como el desarrollo del pensamiento crítico para la formación académica y profesional de los estudiantes para así, satisfacer los retos actuales” (p. 3). Teniendo en cuenta la importancia de la lectura y los objetivos de mejoramiento del Colegio Nicolás Esguerra para lograr mejores resultados en las pruebas en esta habilidad, se plantea intervenir de manera educativa para obtener un impacto positivo en los procesos bilingües de los estudiantes del grado 503 y así lograr alcanzar los requerimientos de los estándares educativos. Además, es importante suplir la necesidad de estos estudiantes en cuanto al correcto aprendizaje de una lengua extranjera de manera que ellos puedan apropiarse y comprender lo que se es leído; lo que para Goodman en Carrel (1998) significa: “to construct meaning.”

Por lo tanto, según lo analizado y descrito anteriormente, se puede formular la siguiente hipótesis, que a la luz de todos los instrumentos investigativos usados hasta ese momento dice que: si se aplica un plan lector en inglés que pueda ayudar a solventar debilidades en la comprensión de lectura en inglés de los estudiantes del grado 503 del colegio Nicolás Esguerra, construido desde los postulados de la teoría de las seis lecturas y que a su vez tenga en cuenta el desarrollo de otros elementos tales como las estrategias de lectura, la motivación y el desarrollo

de autonomía lectora, se ayudaría a solventar la debilidad evidenciada en el grado 503 del colegio Nicolás Esguerra jornada nocturna.

Justificación:

Para la educación es importante que dentro del proceso de formación académica haya propuestas que tengan como objetivo el potenciar, mejorar y solventar diversas habilidades en los estudiantes. Si se considera que cada escenario de formación tiene unas particularidades susceptibles de impedir o favorecer el desarrollo de esas habilidades, la práctica pedagógica en su acercamiento a la población ha de identificar sus necesidades para aportar una propuesta metodológica, que para el caso del presente ejercicio investigativo se proyecta hacia la resolución de dificultades relacionadas con el desarrollo de la comprensión lectora.

Una propuesta con tales objetivos debe inscribirse en la tradición académica para generar conocimiento sobre la base de los trabajos que han aportado al tratamiento didáctico de esta habilidad, es pertinente entonces interpretar una serie de elementos teóricos como también estudios que han buscado hacer frente a problemáticas similares integrando aspectos relativos al desarrollo de la habilidad en cuestión, tales como la motivación, la autonomía, las estrategias de lectura, el diseño de un plan lector y la manera como se articulan para generar cambios positivos en los ambientes de aprendizaje.

Para el Colegio Nicolás Esguerra es importante que sus estudiantes generen habilidades comunicativas en lengua extranjera y en tal sentido las clases de inglés deberían centrarse en la habilidad de comprensión escrita. Si bien es importante contribuir a los objetivos institucionales desde la práctica pedagógica, no es menos importante dejar en los estudiantes un saber hacer, una manera de abordar los textos en inglés para el logro de objetivos no solamente académicos sino también para acceder a información necesaria a la satisfacción de necesidades relacionadas con lo laboral y con temas de interés a nivel personal.

En el reto de aportar al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes del grado 503 del Colegio Nicolás Esguerra y contando para ello con tan sólo una hora a la semana, se genera para el docente en formación la oportunidad de movilizar su creatividad, así como sus capacidades interpretativas y propositivas, llevando a la práctica su experiencia académica y explorando su potencial en un proceso de construcción de conocimiento con las condiciones para ponerse a prueba académicamente y proyectarse profesionalmente, ya que la construcción de un plan lector en inglés construido desde la teoría de las seis lecturas se examina el desempeño mismo del docente en formación en cuanto a las prácticas pertinentes de enseñanza dentro de un contexto real, como también las de formación profesional.

Por otro lado, tenemos los elementos que conforman dicho plan lector construido desde la teoría de las seis lecturas, como lo son las estrategias de lectura, que a su vez podrían generar motivación para así mostrar la importancia de la lectura como actividad intelectual al lector. Por último, es importante resaltar que la propuesta también quiere ayudar en cierta medida a que se pueda aprovechar el tiempo en el que el estudiante no se encuentra en clase de inglés, por medio de la integración de elementos que ayuden a generar autonomía en cuanto a la lectura independiente o *extensive Reading*¹¹; y que la lectura sea vista como una actividad que puede abarcar otros espacios más allá de los académicos.

En esta medida, la investigación propone un elemento pensado para los estudiantes, teniendo en cuenta que sus componentes formativos son ideales para este nivel académico. Lo cual cabe resaltar en esta investigación, la elección de los desempeños, temas y demás elementos de la enseñanza de la lectura en inglés ya que guardan una intrincada relación con el nivel B1.

¹¹ El *extensive Reading* es considerado como la manera en cómo se involucra a los estudiantes en la lectura como un acto recreativo que se realiza por puro placer para así desarrollar habilidades generales de lectura.

Estos estándares fueron revisados y seleccionados teniendo en cuenta las normativas nacionales e internacionales en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras; todo esto para garantizar una conexión entre la realidad escolar, la realidad teórica y la realidad docente, para lograr pertinencia en el diseño y aplicación de la propuesta, como también el análisis de sus resultados.

Pregunta de investigación.

¿Cómo incide un plan lector en inglés construido a partir de los postulados de la teoría de las seis lecturas en el mejoramiento del nivel de comprensión literal de los estudiantes de ciclo tres del colegio Nicolás Esguerra jornada nocturno

Objetivos:

Objetivo general:

Determinar la incidencia de un plan lector en inglés construido a partir de la teoría de las seis lecturas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de ciclo tres del colegio Nicolás Esguerra jornada nocturna.

Objetivos específicos:

- Identificar las debilidades y las concepciones de los estudiantes de ciclo tres del colegio Nicolás Esguerra acerca de la lectura en inglés.
- Diseñar una propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora a nivel literal en inglés.
- Analizar los aportes de la implementación de la propuesta del plan lector en inglés en cuanto al desarrollo de la comprensión literal en inglés.

Capítulo 2: Marco referencial.

Antecedentes de la investigación:

Para la presente investigación es de gran importancia la revisión de otros trabajos investigativos, en diferentes niveles de investigación, tales como: locales, nacionales e internacionales. Esta revisión, se centra en la habilidad de la lectura y sus diversas problemáticas, como también de los elementos que son importantes para el desarrollo de dicha habilidad. De esta manera son revisados los elementos teóricos, metodológicos, el tratamiento de los recursos y demás aportes conceptuales que puedan apoyar a esta investigación y al investigador para así desarrollar una propuesta pedagógica original con el objetivo de solventar las necesidades encontradas en los estudiantes del Colegio Nicolás Esguerra.

De los investigadores Acevedo y Franco (2016) el trabajo *the theory of the six readings: promoting reading comprehension in English as a foreign language* de la universidad libre se propusieron a determinar cómo los mecanismos de decodificación de lecturas básicas, basados en la teoría de las seis lecturas, promueven la lectura inferencial de un texto en estudiantes de grado noveno. Por otro lado, con el mismo referente teórico, la investigación del instituto latinoamericano de altos estudios, de la investigadora Arenas (2016) toma y analiza la incidencia del modelo teórico de las seis lecturas de De Zubiría (2007) en la habilidad lectora de estudiantes de ciclo tres de un colegio distrital en la ciudad de Bogotá.

En cuanto a las metodologías de investigación, emplearon el paradigma cuantitativo, pero sus diseños fueron el mixto y el experimental, dado a que la investigación d Acevedo y Franco (2016) para la recolección de sus datos utilizaron test de entrada y salida, planteamiento de

variables dependientes e independientes y observación no participante y participante para medir el impacto de la teoría de Miguel de Subiría en la lectura de los estudiantes. La investigación de Arenas (2016) usó dos grupos de estudiantes con características similares, para así poder aplicar test de entrada y salida; y aplicar sobre los dos grupos diferentes unidades didácticas en donde se pudiera manipular la variable independiente para así obtener sus datos acerca de la incidencia de la teoría de las seis lecturas en ejercicios lectores.

Ambas investigaciones, a través de su planteamiento teórico, el uso de diferentes metodologías y diseños establecen que la esta teoría de las seis lecturas favorece y fomenta el desarrollo de la habilidad lectora de los estudiantes, teniendo en cuenta sus perfiles académicos. Acevedo y Franco (2016) establecen que los usos de los cuatro primeros niveles de esta teoría permiten el alcance de la lectura inferencial en los estudiantes, y Arenas (2016) concluye con su investigación que el uso de esta teoría de lectura es efectivo si se quiere incrementar y mejorar de manera significativa los niveles de comprensión lectora literal e inferencial. De esta manera, las investigaciones nos muestran que el uso de la teoría de las seis lecturas como referente teórico para el desarrollo de actividades pedagógicas para trabajar debilidades en la lectura, es viable y acertado, lo cual valida el hecho de utilizarla en esta investigación.

El plan lector como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora de Espinosa y Calderón (2012) fue la segunda investigación local revisada de la universidad Libre. En esta investigación dada a la identificación de la problemática se propone la implementación de un plan lector para fortalecer la comprensión lectora y el gusto por la misma. Esta investigación fue llevada a cabo en un colegio público de Bogotá con niños de cuarto de primaria. De esta manera, las investigadoras diseñaron un plan lector teniendo en cuenta que cada elemento constitutivo ayudara a solventar los problemas de lectura de los estudiantes.

Es una investigación enfocada en el paradigma cualitativo, su diseño es la investigación acción y desarrolló una serie instrumentos, tales como encuestas y talleres para conocer la problemática en la habilidad lectora en cuanto a los niveles de comprensión literales e inferenciales. De esta manera, las investigadoras determinaron que el plan lector, podría optarse como un elemento que ayude a resolver su problemática, ya que su pregunta está orientada hacia cómo esta herramienta contribuye al fortalecimiento de la comprensión lectora. Las autoras de esta investigación utilizan como recurso teórico la teoría de De Zubiría, la cual manifiestan es de gran importancia, dado a los procesos cognitivos que son desarrollados al pasar por cada nivel de lectura, y además logra un énfasis en un comportamiento del análisis, la síntesis, la comparación y la inferencia por parte del lector (Espinosa y Calderón, 2012)

Los aportes hechos por Espinosa y Calderón (2012) son importantes para esta revisión de antecedentes, en la medida que aportan un recurso metodológico potencialmente pertinente, como lo es, el plan lector, para así abordar la problemática de la presente investigación. No obstante, la construcción del mismo tuvo en cuenta un elemento ajeno a la lectura, pero que es imprescindible para formar en la comprensión lectora: la motivación y la autonomía. Como resultado de su desarrollo investigativo, determinaron que la aplicación de un plan lector construido a partir de las necesidades evidenciadas y demostradas por los estudiantes puede ayudar al fortalecimiento de la comprensión lectora y que, además, al utilizar la teoría de las seis lecturas, se puede transpolar la lectura hacia campos como la motivación intrínseca y la autonomía propia, para así mover a la lectura a otros sitios de aprovechamiento.

La investigación *Building up Autonomy Through Reading Strategies* de los investigadores Izquierdo y Jiménez (2014) de la Universidad Nacional, es una investigación nacional, que establece que, a partir de la enseñanza de estrategias de lectura, la autonomía del lector puede

incrementar y así su motivación, para leer por su propia cuenta sin necesidad de que se le pida que lo haga. Fue realizada en un colegio público rural con una muestra de seis estudiantes de noveno grado. Los investigadores se propusieron a evidenciar la manera en la que las enseñanzas de estrategias lectoras impactan en su comprensión lectora. El diseño metodológico utilizado en este antecedente fue la investigación acción, ya que ellos establecen que: “Through observation of our context, this study had to analyze the specific situation of the classroom and collect data systematically, in order to identify the problem and make decisions to improve our future teaching practices” (Izquierdo y Jiménez, 2014, p.79)

Los investigadores establecen que la autonomía, la motivación y las estrategias de lectura son elementos que se encuentran internamente ligados, y que a partir de la enseñanza y práctica en actividades tales como el identificar información específica, el entender la idea principal y el hacer predicciones; se puede incrementar la comprensión lectora del estudiante. Para la estructuración de la presente investigación, el antecedente anterior, da elementos conceptuales para tener en cuenta, debido a lo evidenciado en la población del Colegio Nicolás Esguerra. La conclusión de los investigadores acerca de la enseñanza de estrategias de lectura que permitan a los estudiantes mejorar su comprensión lectora, es que las estrategias permiten que la comprensión lectora se mejore, pero que además generen comportamientos autónomos y de apreciación de la lectura como un ejercicio de enriquecimiento intelectual, debido a que la lectura ayuda de cierta manera a la construcción del conocimiento personal.

Los antecedentes internacionales (Suzanne, 2015) y (Dole, Brown y Thrathen, 1996) realizan un estudio acerca de cómo ciertas estrategias de lectura pueden ayudar a desarrollar mejor entendimiento de la lectura, y además puede generar procesos de creatividad en los lectores o ser elegidas por los estudiantes deliberadamente dependiendo la necesidad que tengan para

lograr una mejor comprensión. Estos antecedentes contienen un gran número de autores que hablan acerca del desarrollo de la comprensión lectora (Grellet, 1981; Harvey, 2007; Anderson & Pearson, 1984 en Suzanne, 2015), como también de quienes hablan acerca de las estrategias de lectura (Duffy, 1987; Harvey, 2009 en Dole et al, 1996) Un elemento llamativo de estos antecedentes, pero poco profundizado es el de que la lectura hecha conscientemente utilizando las estrategias necesarias, produce en los estudiantes un interés o motivación autónoma para extender la actividad lectora a todo tipo de lecturas que le llamen la atención.

Dole et al (1996) establecen que la población en la que más se presentaban problemas académicos era la que mejor asimilaba la integración de estrategias de acuerdo a lo que ellos mismos necesitaban. A través de diarios de campo, artefactos y observaciones, establecieron que los estudiantes que presentan bajo nivel escolar se benefician más cuando se les son enseñadas estrategias de lectura de manera que puedan entender su uso y su manera de aplicarlas, lo cual coincide con la información recabada en la encuesta que se les hizo a los estudiantes en donde decían que la finalidad de la enseñanza de la lectura es que ellos puedan aplicarla para la presentación de pruebas de estado.

Los antecedentes recogidos para esta investigación ayudan a realizar una proyección de la manera en cómo este proyecto podría estructurar la herramienta didáctica para solventar las debilidades de los estudiantes de ciclo quinto, teniendo en cuenta la unión de diversos elementos teóricos. Como por ejemplo el análisis hecho de la teoría de las seis lecturas de Zubiría (2007) por Arenas (2014) Acevedo y Franco, (2016) y su viabilidad para ser usada para fortalecer el ejercicio lector. Asimismo, el aporte de Espinosa y Calderón (2012) acerca de un plan lector referenciando dicha teoría y sus resultados acerca del impacto positivo que tiene el uso de este. Además, el aporte teórico en cuanto a motivación, autonomía y estrategias de lectura para poder

desarrollar comprensión lectora visto en las investigaciones de Izquierdo y Jiménez (2014) Suzanne (2015) y Dole et al (1996) En cuanto al desarrollo de metodologías de la investigación, diseños y tratamiento de recursos llama la atención que las investigaciones en su mayoría utilizaban un paradigma cuantitativo: Arenas (2014) Acevedo y Franco, (2016) de manera que pudieran mostrar la efectividad de la teoría de las seis lecturas, lo cual da cuenta de la aserción de la teoría y valida el hecho de su uso en esta investigación. También se evidenciaron instrumentos y maneras de abordar las investigaciones que podrían ser útiles para esta que se construye, tales como el taller, la entrevista, la encuesta y la observación participante.

Marco teórico:

Dado que esta investigación tiene un enfoque hacia la lectura en inglés como habilidad a trabajar para lograr el desarrollo de comprensión lectora según los estándares de enseñanza del inglés y según el nivel B1 del Marco común europeo en estudiantes del grado 503 del Colegio Nicolás Esguerra jornada nocturna, se propondrá una revisión de los elementos teóricos y conceptuales que se consideran claves para la construcción de un instrumento pedagógico. Además de presentar dichos elementos y de resaltar su importancia dentro del desarrollo de esta investigación, se buscará la conexión y el enlace lógico de cada elemento, para así demostrar la concordancia y pertinencia que el investigador mantiene con el objeto de estudio, la población y la propuesta.

El Plan lector. Este elemento pedagógico es definido por Espinosa y Calderón (2012) como: “un conjunto de estrategias pedagógicas cuyo objetivo es la animación a la lectura dentro del marco de la educación formal” (p. 103) Dicha animación debe estar orientada hacia el crecimiento y obtención de un buen nivel de lectura, como también la apropiación por el gusto a la lectura. Otras concepciones lo reconocen desde una mirada más reglamentaria a nivel distrital como el Proyecto institucional de lectura y escritura (PILEO)¹² el cual está objetivado hacia el desarrollo de competencias lectoras y escritas a partir de la lectura de un compilado de lecturas, las cuales son escogidas por el centro educativo teniendo en cuenta aspectos como la transversalidad, las áreas de conocimientos, la formación ética, etc. Pero, dicho proyecto de lectura está basado en el desarrollo de la lengua materna, más no en lengua inglesa, por tanto,

¹² Proyecto propuesto, dirigido y vigilado por el ministerio de educación nacional dentro del marco del Plan nacional de lectura y escritura “Leer es mi cuento”

aunque haya mucha preocupación por desarrollar hábitos lectores, no se tiene en cuenta el desarrollo de la misma, pero en inglés.

Espinosa y Calderón (2012) establecen unas características propias acerca del plan lector, estas son: La selección de los textos, El tiempo, La planificación y La formación del cuerpo docente. En primer lugar, la selección de los textos es hecha teniendo en cuenta características generales de la población educativa a la cual se le propone dicho plan lector, ya que aspectos como el gusto y la preferencia pueden ser claves para escoger las lecturas. En las características del tiempo, se comprenden los periodos de tiempo o momentos en los cuales se va a desarrollar dicho plan lector, ya que puede abordarse en horas de estudio dentro del colegio o afuera de este. En tercer lugar, tenemos la planificación, en la cual se desarrollan las actividades que tendrán relación con las lecturas. Por último, una característica importante, la formación del cuerpo docente, la cual demanda que los docentes que se ven inmersos en dicho plan lector tengan una formación y capacitación en cuanto al proceso lector y sus diversas consideraciones, como también ser ejemplo de formación de hábitos lectores.

El plan lector es entonces, un instrumento pedagógico usado para desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes y por ende también su comprensión lectora. Pero, teniendo en cuenta que se pretende desarrollar un plan lector en inglés, debido a las debilidades encontradas en los estudiantes del colegio Nicolás Esguerra, se debe pensar el plan lector en inglés como una herramienta que, teniendo en cuentas las especificaciones de Espinosa y Calderón (2012) contenga y desarrolle estrategias de lectura que permitan desarrollar la habilidad lectora y la comprensión lectora a nivel literal, a partir de la selección de ciertas lecturas que serán propuestas dentro de un periodo de tiempo dentro y a fuera del salón de clase, y que contemple la formación teórica, practica y conceptual del docente en formación. De esta manera,

teniendo en cuenta las características de la población, se pretende hacer un énfasis en las estrategias de lectura que pueden hacer parte central del plan lector, más que en la misma elección de los textos o el material a leer, ya que se considera que todo enunciado, palabra, oración, frase o párrafo es susceptible de ser usado para desarrollar un acto lector, siempre y cuando tenga referencia con los intereses de los estudiantes.

Leer y leer en lengua extranjera. De acuerdo con Grabe (2009) leer es a menudo definida cómo el proceso mental de recibir e interpretar información que se encuentra de manera escrita. Por lo tanto, leer confiere y denota un proceso mental en donde diversos mecanismos internos de la psiquis humana se ven integrados y envueltos para la decodificación del signo escrito. En palabras de Zubiría (2007) leer significa entonces, poner en funcionamiento las acciones de la inteligencia, tales como: reconocer, analizar, sintetizar comparar, inferir (...) lo cual llevaría a la afirmación sobre que leer tiene gran influencia sobre la inteligencia humana y de manera inversa. Entonces, este proceso mental (leer) sería una de las maneras (porque existen otras: la audición, la visión, la percepción sensorial, etc.) en cómo el ser humano comprende el mundo por medio de la interpretación de símbolos escritos que en conjunto dicen algo de alguien, de un lugar, de una situación, etc.; de una manera inteligente.

En efecto, la inteligencia es importantísima para leer debido a los procesos y fases que son llevados a cabo para la interpretación de la información. Es también importante aclarar que la lectura es un proceso muy complejo que involucra el conocimiento de la lengua, de la cultura y el mundo (Pérez en De Zubiría, 2007). Por lo tanto, la lectura no recurre sólo al hecho de usar un sentido perceptor (visión, tacto) para recibir ciertos símbolos o signos escritos sin ser contrastados por los planos que el mismo lenguaje ha creado. En consecuencia, retomando la definición de Grabe (2009) acerca de la lectura; leer no sólo es un hecho que pasa aislado con la

realidad del sujeto que lee, es más una integración de todo lo que el lenguaje como capacidad innata del humano ha creado para que exista eso que se lee, para considerar el porqué de leer aquello y no esto, cómo también considerar la importancia del escritor y su sensibilidad para haber puesto en signos escritos sus ideas.

Leer entonces, es una acción que pueden hacer todos los humanos que tengan la capacidad intelectual de realizar los procesos mentales mencionados por De Zubiría (2007) para así poder generar inferencias, presupuestos y expectativas (Stanford en De Zubiría, 2007) lo cual indica que la conexión que el lector hace con el texto escrito, con la palabra, más allá de la codificación también es un acto de construcción y reconstrucción del significado ya que la información se debe acomodar a nuestro propio sentido de significado (Goodman en De Zubiría, 2007) He aquí entonces otra definición a partir de los aportes de los autores mencionados: la lectura es un acto intelectual en donde se utilizan diversos procesos mentales para acceder al significado de lo que se lee, de una manera en la que este acomode o desacomode los conocimientos previos o posteriores en el pensamiento del lector.

La lectura, siendo así una de las habilidades comunicativas que se destaca por sí sola debido a su importante funcionalidad, tiene también gran importancia en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de otra lengua diferente a la materna, es decir, la lectura en lengua extranjera. La investigación educativa ha comenzado a ahondar en este nuevo campo de estudio, sobre la lectura en lengua extranjera, ya que como Grabe (2009) lo comenta en su libro “*Reading in a second language. Moving from theory to practice*” la lectura en lengua extranjera es un acto que demarca mayor complejidad en la medida en que los sistemas fonológicos, ortográficos, morfológicos, sintácticos y semánticos de la lengua extranjera escrita distan del sistema lingüístico materno del lector, el cual muchas veces es ajeno a este lenguaje. Por tanto, la lectura

en lengua extranjera comprende manejar un nuevo código comunicativo que dista del ya aprendido desde la infancia, aunque en este caso, la lengua “español” y la lengua “inglés” poseen una característica que, a pesar de sus diferentes formas y funciones entre ellas mismas ayudaría al estudiante a mejorar su lectura en lengua extranjera; dicha característica es que en el inglés a veces se lee como se escribe, o muchas veces sus grafemas representan sonidos parecidos a los del español, lo cual es provechoso.

Grabe (2009) establece que la lectura contiene una serie de subprocesos o niveles básicos, medios y altos, que deben ser manejados tanto por estudiantes como profesores que enseñan a leer en lengua extranjera. Uno de estos primeros subprocesos básicos es el reconocimiento de letras y sonido (grafema y fonema) el cual después dirige al proceso ortográfico, y de esta manera pasa a el procesamiento fonológico, semántico, sintáctico y así consecutivamente con los demás subprocesos correspondientes a los niveles básicos de lectura (Grabe, 2009, p. 45) Pero, a menudo se encuentra que el nivel de lengua extranjera del estudiante es tan básico que a menudo el primer subproceso no ha sido desarrollado de una manera satisfactoria y que por lo tanto el estudiante no puede acceder a los demás. Esto significa que la lectura es una actividad que necesita de un procesamiento lógico de procesos consecutivos, para que dicha habilidad se pueda realizar con total pertinencia, teniendo siempre en mente un propósito previsto por parte del lector o predicho por parte del profesor.

Teniendo en cuenta las aclaraciones de los autores aquí mencionados sobre la lectura y su estructuración interna, se encuentra que tienen una filiación con la teoría de las seis lecturas de Zubiría (2007) quien amplía de manera general los sub-procesos que intervienen en la actividad lectora. Por tanto, comenzar un proceso lector en inglés con la población a la cual se está abordando en esta investigación, desde la enseñanza del sistema fonético de la lengua inglesa

comenzaría a desarrollar un proceso “bottom-up” o creciente, para así comenzar a desarrollar, lo que Grabe (2009) comenta, va acompañado en este proceso (ortografía, morfología, semántica, etc)

Los propósitos de leer: La lectura en inglés o la acción de leer puede llevarse a cabo sobre un universo de elementos escritos, como, por ejemplo: directorios telefónicos, avisos, instrucciones, lecturas cortas, cuentos, anuncios, etc. Pero, ¿qué es lo que queremos saber acerca de lo que estamos leyendo? ¿Cuál es el propósito para leer eso y no aquello? Nuttal (2005) dice que el propósito de leer una lectura específica debe ser claro desde el principio por parte de quien lee, además de pensar en la manera en cómo se aproximará al libro. “The way you tackled each text was strongly influenced by your purpose in reading” (Nuttal, 2005, p. 104) Es decir que, la manera en que se establezca un propósito claro para obtener información de una lectura, asegurará el éxito en la manera en que el lector recibe la información requerida. Desde la mirada de Grabe (2009) los propósitos de lectura para captar la atención de los lectores son seis, entre ellos: reading to search information (scanning, skimming) reading for quick understanding (skimming), reading to learn, reading to integrate information, reading to evaluate, reading for general comprehension. Cada uno de estos propósitos de lectura tiene correspondencia con los sub niveles básicos, medios y altos del proceso lector, por lo tanto, son presentados de una manera ascendente en la que muestra cómo las tareas cognitivas se complejizan a medida que el propósito es más elaborado.

Revisemos por ejemplo las tareas que las pruebas de estado piden a los estudiantes hacer durante su desarrollo. En primera instancia, las pruebas de estado (ICFES)¹³ en su sección de

¹³ Prueba de inglés, Cuadernillo de preguntas - Saber 11°
<https://www2.icfes.gov.co/documents/20143/1500084/Cuadernillo+de+preguntas+ingles+saber+11+-+2019.pdf/be14988f-755b-d474-ef9-a1d7886acaa4>

inglés miden diferentes habilidades del lector como: identificar el propósito comunicativo de un poster, vocabulario en contexto, identificar ideas principales, secundarias de un texto, hacer inferencias y pensar críticamente en ciertas partes de la lectura. Por tanto, desarrollar estas habilidades durante su proceso formativo en el colegio, exige que cada proceso del cual hablaban Grabe (2009) Nuttal (2005) y De Zubiría (2007) sea desarrollado gradualmente y por tanto cuando se llegue al último nivel formativo del estudiante su proceso lector se encuentre en un nivel superior de desarrollo. Por ende y teniendo relación con esta investigación, desarrollar un plan lector para esta población que se encuentra en su último nivel formativo, que arranque desde el nivel fonético, no significa un retroceso, sino un establecimiento de un nivel de lectura base que puede ser potenciado por ellos mismo si también se generan en ellos comportamientos de autonomía e independencia para desarrollar su propio proceso.

Cada propósito entonces visto cómo una tarea cognitiva más compleja que la anterior a la que le precede requiere que sea realizada de una manera correcta y concreta. Es de esta manera que cada propósito lector exige una actividad que ayuda al lector a llegar a la información que se le solicita de una manera planeada y estratégica. Por lo tanto, cada propósito contiene una o varias estrategias de lectura, por medio de las cuales puede llegar a obtener el mensaje del material leído o lo que conocemos cómo comprensión lectora. De esta manera, enseñar a los estudiantes que es importante pactar un propósito para abordar una lectura antes de comenzarla, les dará una amplia posibilidad de considerar que tipo de estrategias podrá usar. Esto deberá hacerse dentro de la capacidad de sus habilidades y su nivel de lengua extranjera, ya que como hemos visto, el afianzamiento de un elemento básico, generará el desarrollo de uno posterior y de mayor jerarquía.

La comprensión lectora y las estrategias de lectura. Los propósitos de leer están directamente relacionados con la comprensión que el lector desarrolla a través de la lectura, ya que teniendo en cuenta la complejidad de su objetivo, su comprensión lectora es igual o proporcional a dicho objetivo. Pero ¿qué es la comprensión lectora *per se*? La comprensión lectora es definida por Alfonso y Sánchez (2009) como el resultado directo de los niveles de decodificación que el lector utiliza sobre un texto, es decir, la manera en la que el lector abraza, ciñe, rodea y contiene la información que extrae del texto dependiendo del propósito de su lectura. Pero, esta comprensión lectora no es global ni totalizadora debido a las características del texto (la lingüística y la conceptual), lo cual conlleva a que el lector sostenga una toma de posturas en relación con lo que el texto dice y lo que se puede decir de él. Es de esta manera cómo se establecen tres niveles de comprensión de lectura: La lectura literal, la lectura inferencial y la lectura crítica.

Para la presente investigación, todos los niveles de comprensión son importantes en cuanto a su desarrollo y finalidad, pero se enfoca en la comprensión de lectura literal, dado a que este nivel de lectura es la que presenta debilidades en cuanto a la población sobre la que se investiga, debido a los problemas evidenciados por el investigador. Por otro lado, no se deja de insistir que los otros niveles también son de gran importancia en el desarrollo de la habilidad lectora, pero teniendo en cuenta la secuencialidad que el proceso lector presenta en todos sus procesos, se hace necesario comenzar y trabajar fuertemente la comprensión literal.

La lectura literal. Definida por Alfonso y Sánchez (2009) como el nivel más básico de comprensión, dado a la decodificación primaria de palabras y oraciones. La lectura literal es un parafraseo superficial de lo que está en el texto. Pero, aunque parezca básica, esta lectura es el pilar de la comprensión lectora ya que necesita de ciertos procesos que deben estar bien

sentados desde edades preescolares. Como, por ejemplo: comprender localmente los elementos que construyen el texto en cuanto a su construcción interna como externa: palabras específicas, sujetos, lugares, eventos, puntos, comas, comillas, etc.

Teniendo en cuenta las evidencias recogidas y expuestas en la primera parte de este trabajo, los estudiantes presentan debilidad en este tipo de lectura o comprensión cuando leen en inglés. Esto puede deberse a que como se ha venido mostrando con la ayuda de las apreciaciones de los autores mencionados hasta ahora, los estudiantes no poseen estrategias para abordar una lectura, ya que no tienen propósitos claros antes de comenzar a leer. Además, es muy poco el tiempo que ellos dedican a la lectura o la poca importancia que le dan a la lectura dentro de su ámbito personal y académico. Esta realidad podría cambiar sí desde la construcción y aplicación del plan lector se ejecuten actividades que trabajen y capaciten los niveles básicos de lectura de los estudiantes para así ir paso a paso para lograr en ellos el desarrollo de esta comprensión literal.

Estrategias de lectura. La construcción del mensaje de la lectura se logra a través de la manera en la que el lector planea llegar allí. El docente enseña de esta manera a su estudiante una serie de estrategias que le podrán ayudar a llegar a la información que se le solicita conseguir dependiendo, cómo ya se dijo, del propósito de la lectura. Grabe (2009) considera que: “un lector estratégico es quien automáticamente y rutinariamente aplica estrategias efectivas y apropiadas dependiendo los objetivos, tareas y un procesamiento estratégico de habilidades” (p. 38) lo que en consecuencia involucraría una evocación a la metacognición, ya que se es consciente de que leer conlleva una serie de actos planeados e intencionales. Por ende, la estrategia lectora ayuda al estudiante o lector a organizarse, ejecutar y abordar por medio de una actividad puntual la lectura para obtener información de una manera específica para que este

pueda dar cuenta de su entendimiento del texto teniendo en cuenta el grado de comprensión lectora que maneje.

Teniendo en cuenta que es la comprensión lectora literal la que se va a desarrollar, se pretende que a partir del plan lector se desarrolle una serie de estrategias lectoras que puedan ayudar al estudiante a desarrollar su comprensión lectora y que motiven a este a buscar otras teniendo en cuenta su propósito lector y sus actitudes autónomas e independientes. Dichas estrategias son básicas o consideradas de primer nivel, como por ejemplo el uso del diccionario, herramientas virtuales para apoyar su lectura y así enriquecer su vocabulario, tal y como lo establece Grabe (2009) “there is a strong connection between vocabulary and Reading comprehension, and amount of reading leads to vocabulary growth” (p. 178) Por tanto se propende a establecer en esta población estrategias que procuren desarrollar su nivel de comprensión lectora en un nivel literal por medio del uso de herramientas físicas o virtuales como una estrategia a usar cuando se lee en inglés.

La motivación. Este elemento es de gran importancia dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y aún más en el de la lectura en lengua extranjera. La motivación vista desde la concepción de Harmer (2007) es definida como un tipo de accionamiento interno el cual empuja a alguien a hacer cosas con el ánimo de alcanzar algo. Es por eso que este elemento cubre y mantiene todo el accionar de quien enseña y quien aprende, ya que las fuerzas internas que los mantienen presentes en ese momento y lugar del contexto educativo los conllevan a realizar tareas específicas para el logro de ciertos aspectos académicos. Es por eso, que plantear la motivación como un elemento considerativo para la elaboración de cualquier elemento pedagógico y del mismo que hacer docente, presupone entender este concepto para aplicarlo. De

esta manera deviene imprescindible hablar acerca del dónde, el cómo y por qué se produce la motivación en el estudiante o en este caso el lector.

Schiefele en Grabe (2009) dice que: “Students with high interest were more engaged in Reading tasks (..) and shared variance with reading comprehension” (p 181) Teniendo en cuenta los aportes de los diversos autores en Grabe (2009) la motivación se convierte en un elemento que media el desarrollo de la comprensión lectora y demás aspectos teóricos que se ven inmersos dentro de la misma (Achievement theory, Goal Theory, Self-determination theory, etc) que al final ayudan al logro de los diversos objetivos académicos propuestos por el docente y el estudiante, y que en este caso es el desarrollo de la comprensión lectora. La motivación es un elemento que merece ser incluido dentro del desarrollo de la comprensión lectora ya que como lo dicen Wigfield y Guthrie en Grabe (2009) los factores motivacionales parecen influir directamente en el desarrollo de la comprensión lectora.

Wigfield et al comentan en Grabe (2009) que parece que la clave para el desarrollo y mejora de la comprensión lectora, se debe al incremento de la motivación en los estudiantes. Grabe (2009) comenta que los estudios acerca de la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera han demostrado que a través de la instrucción, seguimiento y acompañamiento del docente en clase se puede desarrollar motivación extrínseca para que los estudiantes mejoren su comprensión lectora desde su motivación intrínseca. Por tanto, el desarrollo de la motivación se ve como una dicotomía en donde las fuerzas externas que rodean al estudiante creado por el docente, generan un accionar interno dentro de los comportamientos del estudiante para lograr sus propios objetivos o los que son planteados en clase. En el desarrollo de este proyecto se considera la motivación como un elemento a incluir debido a lo anteriormente descrito; ya que teniendo en cuenta las características de este grupo, se considera necesario aumentar su

motivación para desarrollar su competencia lectora y su autonomía lectora para que estas aumenten ya que el tiempo de clase es muy corto y el ejercicio lector se desplace a otros campos fuera del salón de clases.

A continuación, se describen los dos tipos de motivación de los que habla Harmer (2007) y Grabe (2009) en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, pero haciendo un énfasis en la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora.

- ***La motivación extrínseca (ME)*** Etimológicamente, la palabra extrínseco refiere a lo que se encuentra afuera de algo o alguien y que conjuga importancia con la esencia misma del objeto o sujeto. La motivación extrínseca vendrá entonces de los elementos que se encuentre por fuera del estudiante. Harmer (2007) dice acerca de la ME que es el resultado de un sin número de factores de los cuales el estudiante no tiene control en la medida que no son producidos por él, pero que sirven de alguna manera para enfocar un comportamiento a un logro específico.

- ***La motivación intrínseca (MI)*** Por otro lado, tenemos los factores internos o intrínsecos, los cuales son definidos cómo los sentimientos o pensamientos que el individuo tiene o produce acerca de algo que le produce un accionar interno en la medida que le pueda ayudar a alcanzar una meta. Harmer (2007) vuelve a hablar acerca de esto, diciendo que la MI produce mejores resultados en comparación con la ME debido a que es mucho más placentero y significativo debido a las conexiones internas del sujeto hechas para lograr su objetivo.

Aunque sus significados indiquen cosas contrarias, la ME y la MI se unen en una sola para poder generar en los estudiantes un alto impacto de involucramiento con la tarea que se propone y lo que se quiere lograr. Es por eso que las actividades, tareas o temáticas que se pretenden dar no son escogidas por el estudiante, pero deben tener la suficiente fuerza para hacer que su MI se

active en la medida que su receptividad se sobresalte debido a su emocionalidad interna, y que allí se prevea y obtenga un objetivo, el cual el profesor ha propuesto desde el principio de sesión. Es así, que enseñar, roza otros terrenos que tienen que ver con lo no convencional, cómo los sentimientos y la afección.

De esta manera se hace clara e importante la concepción de motivación dentro del diseño de plan lector. Ya que, si se realiza una interconexión de conceptos que hasta el momento se han abordado, tales como: el desarrollo de la comprensión lectora a partir de la enseñanza y refuerzo de los procesos básicos de la lectura; como también la enseñanza y aprendizaje de estrategias de lectura y definición de propósitos de lectura; todos estos se encuentran mediados y potenciados por la motivación que se genera en cada acción. Grabe (2009) habla sobre la importancia de la motivación en el desarrollo de la comprensión lectora: “Students with high intrinsic motivation reported more frequent uses of comprehension strategies and better comprehension with high level texts” (p. 188) ya que los estudiantes cuando se encuentran interesados en desempeñar ciertas tareas de lectura dependiendo su propósito para obtener información, su comprensión lectora se ve reflejada proporcionalmente a su ánimo y motivación.

La autonomía e independencia. Por más que se pretenda enseñar y abordar todos los elementos teóricos y conceptuales de una materia, dentro de un rango de tiempo determinado por la duración de la clase o la jornada escolar, nunca se podrá abordar de manera completa todo el conocimiento específico de dicha asignatura en el aula de clase. Esto ya bien sabido, hace que la habilidad lectora, con todos sus componentes y procesos descritos hasta ahora, no se puedan abordar en toda su totalidad y extensión en una sola hora de clase, o en las dos horas de clase a la semana, de las cuales ofrece el colegio Nicolás Esguerra. En esta medida, el estudiante o lector se considera un sujeto activo dentro del proceso de la enseñanza - aprendizaje adentro y fuera del

aula de clase; ya que, incitada su motivación intrínseca por medio de una actividad ajena a él, es quien determina y decide emprender un acercamiento personal y autónomo a lo que se le propuso desde un principio. En conclusión, la motivación desencadena una actitud hacia la autonomía del estudiante, la cual posterga el proceso educativo y da validez al aprendizaje de un conocimiento significativo y más cuando se trata de la actividad autónoma de leer.

La autonomía es definida por Benson and Voller (1997) dentro del campo de la educación como “the exercise of learners’ responsibility for their own learning and the right of learners to determine the direction of their own learning” (p. 60) Por tanto, la formación de un buen lector, no solo recae en la dirección que apunta hacia al docente, por más que se piense así. También, al ser el estudiante o lector, parte central de un modelo en donde se dispone de su participación, su formación como buen lector o lector competente, recae en sí mismo y las decisiones que tome bajo su propia responsabilidad para aprender. Aunque, la autonomía y la independencia son temas de los cuales se tiene un amplio registro, una fuerte proposición surge de todas ellas, si se logra implementar estos conceptos las oportunidades de éxito en el aprendizaje de los estudiantes aumentará, solo es deber del docente buscar el cómo.

La teoría de las seis lecturas. Nadie puede enseñar lo que no sabe, es lo que dice Takashashi en De Zubiría (2007) acerca de la labor docente. No se puede entonces esperar que el estudiante sobresalga en alguna actividad cuando no se le ha enseñado claramente o no se le ha guiado lo suficiente. Así, toda actividad educativa se ve perjudicada por la falta de conocimiento del profesor, pero no sólo conocimiento conceptual sino también procedimental. Por consiguiente, no se puede enseñar algo cuando no se sabe cómo los procedimientos mentales y perceptuales que se encuentran presentes en la mente de los estudiantes toman lugar para afianzar el conocimiento. De Zubiría (2007) reconoce entonces la importancia de conocer los

procedimientos que se deben tener en cuenta para impartir el ejercicio docente; en este caso, son los procesos de la lectura la que le preocupan y por los cuales formará su teoría de la lectura a partir de preguntas como: ¿por qué los niveles de comprensión lectora de la gran mayoría de niños y jóvenes resulta tan baja?

Es de esta manera que De Zubiría (2007) a partir del análisis de los resultados recogidos por su investigación, procede a crear una teoría del leer conceptualmente, en donde se trata de explicar desde la psicolingüística por qué en Colombia los niños y los jóvenes en incluso los adultos no tienen buenos niveles de comprensión lectora. Además, su objetivo es el mostrar los procesos cognoscitivos se deben tener en cuenta para la enseñanza de la lectura. Por consiguiente, se establece entonces un modelo de lectura conceptual en el que se desarrollan de manera lineal y ascendente una serie de procesos que al ser desarrollados de manera efectiva darían lugar a procesos más complejo hasta llegar a un nivel superior en el que se podría afirmar que el lector contempla una gama alta de procesos mentales para no solo abordar la lectura, si no también reconstruirla, discutirla, debatirla, etc.

De Zubiría (2007) denominaría está teoría o modelo de lectura conceptual como: la teoría de las seis lecturas. Cada lectura corresponde a un ejercicio específico que da cuenta de un proceso mental que visto desde la psicolingüística posibilita la capacidad de comprensión lectora del lector. De Zubiría (2007) establece que el pensamiento humano está organizado ascendentemente, lo cual significa que la unidad mínima en este es el concepto, el cual luego construirá proposiciones y finalmente una cadena de proposiciones. Por lo tanto, para De Zubiría (2007) el primer nivel de lectura será la lectura fonética. Después, el segundo nivel de lectura es la decodificación primaria, que es la que se encarga de la extracción de los pensamientos en las frases. De esta manera, se llega al tercer nivel, llamado decodificación terciaria en donde se

obtiene la estructura semántica de los párrafos. Ya después, se encuentra la lectura categorial, la cual se encarga de identificar la tesis del texto y por último nivel se tiene la decodificación metasemántica, en donde se contrapone la lectura realizada con aspectos exteriores de la construcción de la misma.

Para el autor de la teoría de las seis lecturas, el acto de leer se construye de manera progresiva y ascendente. Lo cual implica que las habilidades básicas de lectura sean bien manejadas y aprendidas, es decir que el estudiante reconozca en todo su espectro los fonemas del idioma. Después de controlar el reconocimiento de los fonemas, el estudiante debe manejar todas sus variaciones y combinaciones para así poder leer grupos de palabras, reconociendo su forma y función semántica debido a su significado o concepto. La agrupación de palabras, por ende, construirá una frase u oración en la cual se propone o se dice algo en específico de un determinado asunto. Por lo tanto, siguiendo con el proceso, el estudiante encontrará de manera explícita la información para determinar las razones por la cuales lo que ha leído ha sido escrito.

Para tener en cuenta, la presente investigación ha determinado que, debido a las características de la población y la práctica objetiva de la misma, sean tomados dentro de la elaboración de la propuesta sólo los tres primeros niveles de lectura, para así poder construir una propuesta objetiva y clara que pueda satisfacer las debilidades en esta población. Además, remitiéndonos al nivel de comprensión que se evidenció que tenía problemas y un bajo rendimiento; en estos primeros tres niveles de lectura de la teoría De Zubiría (2007) se podrían encontrar los elementos para poder de una manera sistemática y planeada dentro de un elemento cómo el plan lector lograr que el nivel de comprensión literal de los estudiantes se nivele a los requerimientos de las entidades gubernamentales (MEN, MCER) en la habilidad la lectura en lengua inglesa.

La lectura fonética. La fonética es según la RAE¹⁴ lo perteneciente o relativo a los sonidos del habla. En la mayoría de las lenguas, todo sonido lingüístico tiene un signo o símbolo que lo identifica o caracteriza; en español, el sonido / r/ corresponde a la letra o grafema (r); el sonido / f / corresponde a la letra *f*, y así sucesivamente. Por lo tanto, cuando se escribe, se está poniendo en símbolos lo que es equivalente al sonido. La cadena de sonidos de esta palabra / 'fa ro / son representados con la agrupación de letras *faro*. Esto es en lo que refiere al español, en la lengua inglesa resulta ser un poco más complejo, debido a que la mayoría de las veces, las cadenas de sonidos lingüísticos no tienen una directa correspondencia con la manera en cómo se plasman sus símbolos, ya que a menudo sus símbolos y sonidos son ambivalentes. Un ejemplo, el conjunto de sonidos de la palabra / vɪʒən / se escriben con las letras *vision*, en realidad no existe una relación entre el sonido / ʒ / y la letra o símbolo (s) de la palabra, ya que en muchas otras palabras, como *salt* el fonema de la letra (s) suena como / sɔlt / mas no como / ʒɔlt / Esta característica propia del inglés, a comparación de la del español es la que hace que su lectura, tenga en cuenta la formación y la aclaración de que muchas veces las palabras no suenan como se escriben, por tanto los grafemas no representan siempre los fonemas.

De Zubiría (2007) establece que la lectura fonética es el primer nivel de lectura dentro de su teoría de las seis lecturas, por tanto, es el pilar y la base del comienzo del proceso lector, por eso es de gran importancia abordar de manera preliminar la lectura fonética. Como ya se explicó previamente, la lectura fonética consiste en la decodificación de los símbolos escritos a sus fonemas equivalentes. En este primer nivel de lectura la importancia recae en la forma en la que el lector puede representar mental u oralmente los sonidos que el mismo significado de las palabras. De Zubiría (2007) dice que: “la lectura fonética es un proceso secuencial de ciclos

¹⁴ Real Academia de la lengua española. <https://www.rae.es/>

analíticos – sintéticos” (p. 67). Ya que primero descompone la palabra en sus mínimos componentes para después componerlos en sílabas. El mismo De Zubiría (2007) aclara que este proceso por más infantil que parezca, se complica en población adulta cuando se trata de aprender a leer en un nuevo idioma. Lo cual se pudo evidenciar en la población de ciclo quinto del colegio Nicolás Esguerra al leer en inglés.

Para que dicho proceso de lectura fonética se lleve a cabo, es importante desarrollar en los estudiantes habilidades atencionales y perceptuales. Dichas habilidades llamadas por De Zubiría (2007) como las habilidades instaladas, son las que permiten desarrollar la capacidad de analizar y sintetizar símbolos a sonidos, por tanto, es importante desarrollar actividades en las que el estudiante desarrolle su atención hacia los cambios y nuevas maneras en las que las palabras son representadas, ya que es una nueva lengua la que se aprende. También es importante que no haya ningún tipo de interferencia con la habilidad perceptual, en este caso la visual, ya que no se podrían realizar asociaciones entre grafema – fonema. De esta manera se desarrollarán actividades en las cuales se trabajen las habilidades instaladas de los estudiantes para generar procesos de asociación.

Decodificación primaria. El segundo nivel de lectura de la teoría de las seis lecturas, corresponde a la decodificación primaria. Dicho nivel de lectura comprende diversas operaciones, que funcionan con el objetivo de que los lectores puedan extraer el significado de los grupos de signos tipográficos que leen (De Zubiría, 2007, p. 74) Es decir, que después de reconocer grafema con fonema y las diversas cadenas de sonidos que producen una agrupación de grafemas (lectura fonética) los lectores deben comenzar a hallar el concepto o significado de los grupos de grafemas, que al final conforman palabras. Para esto, el lector debe disponer de las operaciones de: reconocimiento de léxico, sinonimia, contextualización y radicación.

Cada proceso, o suboperador según De Zubiría (2007) hace un énfasis en el significado de la palabra. El léxico, requiere que el lector recoja los significados de las palabras que lee, esta puede ser por: recuperación de significado en su memoria semántica o por descubrimiento. El lector que no tiene la posibilidad de reconocer el significado de una palabra, puede acudir a los suboperadores de sinonimia, contextualización y radicación para descubrir significados. La sinonimia entendida como la relación de términos análogos que pueden ayudar a entender léxico desconocido es usada como una forma de obtener el significado de una palabra, por medio del conocimiento de un término más próximo al lector. La contextualización es usada para rastrear el significado de las palabras teniendo en cuenta las palabras que las rodean, o su función dentro del texto. Y, por último, la radicación, concebida como el acto de descomponer las palabras, para hallar la raíz de esta y poder encontrar una palabra similar con la misma raíz.

El proceso que describe De Zubiría (2007) tiene un fuerte énfasis hacia la lectura en lengua materna. En este caso, esta investigación pretende elaborar un plan lector en inglés que tenga en cuenta esta teoría de las seis lecturas, por tanto, los procesos o suboperadores de los que habla el autor son difíciles de trabajar, si se quiere que los estudiantes descubran el significado de una palabra aplicando la sinonimia, la contextualización y la radicación. Esto se considera a partir de las observaciones y resultados de los ejercicios hechos en la fase de planteamiento del problema, ya que los estudiantes no poseen un amplio vocabulario en inglés que les permita hacer uso de los suboperadores, ya que para acudir a ellos, como implícitamente lo refiere De Zubiría (2007) todos estos suboperadores están conectados entre sí por la importancia del vocabulario o diccionario semántico del lector y que según los resultados estos estudiantes carecen en gran medida.

De esta manera, se acude a desarrollar el suboperador del léxico del estudiante. Es importante desarrollar en el estudiante habilidades que le permitan buscar el significado de las palabras desconocidas a los estudiantes y así de esta manera poder incorporar poco a poco el uso de los otros suboperadores. Es por eso que se acude a una herramienta escolar como lo es el diccionario físico o virtual, recalcando su importancia en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que a partir de los elementos que lo componen, se pueden saber cosas como su categoría gramatical, su pronunciación, su significado y su traducción a la lengua materna. Por tanto, teniendo en cuenta las características de esta población, se trabaja en de manera activa el aprendizaje de vocabulario para hacer amplio su léxico y poder fortalecer este segundo nivel de lectura.

Decodificación secundaria. Desde la explicación de Miguel De Zubiría (2007) la decodificación secundaria comprende un conjunto de suboperaciones cuya finalidad es extraer los pensamientos contenidos en las frases. Esta extracción de pensamientos, da muestra del primer nivel de comprensión lectora literal, por tanto, la decodificación secundaria cierra este nivel de comprensión lectora e introduce el siguiente nivel. Es decir que los niveles precedentes de niveles ayudan a construir, desarrollar y fortalecer la comprensión literal de los estudiantes. La decodificación secundaria tiene como conjunto de suboperadores que ayudan a desarrollarla los mecanismos de: puntuación, pronominalización, cromatización y el de inferencia proposicional.

Para la presente investigación, la cual está orientada hacia el desarrollo de la comprensión literal de lectura por medio de un plan lector que use la teoría de las seis lecturas, no todos los suboperadores de la decodificación secundaria se usarán debido a su amplitud de desarrollo y el poco tiempo que se tiene por sesión con los estudiantes. De esta manera se desarrollan solo los mecanismos de puntuación y pronominalización, los cuales siguen aportando al desarrollo de la

comprensión literal. El mecanismo de puntuación es desarrollado teniendo en cuenta los puntos y comas que se encuentren en el texto. Estos ayudan al lector a establecer la longitud de cada frase, las pausas y su función dentro del texto. La prominalización, por otra parte, se concentra en la identificación del sujeto, como también en los complementos del verbo, por tanto, se utiliza para referenciar los elementos más relevantes del texto teniendo en cuenta elementos lingüísticos como sujeto, verbo y predicado.

Capítulo 3: Marco metodológico.

Enfoque.

El enfoque de esta investigación es cualitativo. Este, ha sido definido por Sampieri (2014) como el que refiere a la comprensión de fenómenos, desde la interacción y perspectiva de los integrantes en relación con su ambiente inmediato. Por tanto, este enfoque se caracteriza por utilizar secuencias metódicas y empíricas a partir de la reflexión, para poder así dar un resultado lógico teniendo en cuenta el análisis e interpretación del fenómeno en cuestión. De esta manera, toda acción realizada es susceptible de análisis y comprensión para poder proponer una nueva ruta o establecer cambios significativos en el desarrollo de la investigación, lo cual fue trascendental en la construcción de esta investigación y la propuesta.

La investigación cualitativa, a diferencia de la cuantitativa, cómo lo explica Sampieri (2014) no posee un proceso lineal, sino que este enfoque investigativo se desarrolla de manera que se vayan cumpliendo los objetivos y las preguntas propuestas. Dichas acciones se desarrollan de manera ordenada, para así establecer las ideas que soporten la generación de nuevo conocimiento. Por lo tanto, utilizar este enfoque para hallar una posible solución al problema que motiva el diseño de un plan lector en inglés utilizando la teoría de las seis lecturas, de una manera en la que se integren los datos recogidos entre la interacción y perspectivas con los estudiantes, desde las consideraciones teóricas que fundamentan la propuesta, para así poder desarrollar su nivel de comprensión lectora en el nivel literal de lectura; es un enfoque apropiado.

Alcance de la investigación.

El alcance de la presente investigación es de carácter descriptivo en su primera parte por cuanto la problemática hallada en el colegio con la población de ciclo quinto se identifica y se

describe a partir de los datos recogidos por el investigador a partir de la interacción con los estudiantes por medio de diarios de campo, encuesta y talleres de clase. Como lo establece Sampieri (2014) este alcance se utiliza para la descripción de fenómenos, situaciones, contextos o sucesos que, para el caso particular del contexto y sus necesidades, proporcionó las bases para inferir que el bajo nivel de comprensión lectora a nivel literal se debía a diversos problemas, como por ejemplo el desconocimiento de estrategias lectoras que a su vez ponía en evidencia los problemas de lectura fonética, reconocimiento de vocabulario, autonomía, etc.

Por otro lado, también se proyectó un alcance de tipo explicativo, en la medida en que se trata de construir un plan lector a partir de elementos teóricos e integración de ideas de autores que han establecido órdenes y conceptos en cuanto a la habilidad de la lectura, la comprensión lectora y comportamientos como la motivación y la independencia dentro del aprendizaje de una lengua extranjera. Además, se tienen en cuenta los desempeños de aprendizaje propuestos desde el MEN y los del MCER, para realizar al diseño de un producto instrumental que aporte de manera crítica y coherente al desarrollo de las habilidades de los estudiantes, como también a la discusión y significación de un elemento tan común en el ámbito pedagógico como lo es el plan lector.

Diseño de la investigación.

Teniendo en cuenta el planteamiento del problema de esta investigación, se ha elegido como el diseño de investigación a la investigación acción. Desde la perspectiva de Sampieri (2014), se recurre a este diseño teniendo en cuenta en primer lugar que se plantea desde el enfoque cualitativo. En segundo lugar, es usado para resolver una problemática en un grupo

específico de carácter social, que en este caso es educativo, el cual nace de la interacción enseñanza-aprendizaje. Como característica principal de esta investigación, el problema y pregunta de investigación provienen de una problemática educativa de un grupo escolar, teniendo en cuenta las miradas que legitiman la problemática encontrada, como los son los desempeños de enseñanza de lengua extranjera en cuanto a lectura, el mismo desempeño de los estudiantes en su habilidad lectora y la fundamentación teórica del investigador.

El ciclo de investigación acción adoptado para el desarrollo y aplicación de esta propuesta fue el mismo que describió Lewis en 1946 y posteriormente desarrollado por Kolb, Carr y Kemmis como la espiral de la investigación acción, debido a que el desarrollo de sus fases reincide en su mismo comienzo, pero avanzando sobre el hecho investigado. El ciclo desde la concepción de Sampieri (2014) se desarrolla en las fases de: planificar, observar, actuar y reflexionar sobre un hecho de manera que cada etapa conlleve a la siguiente y que de esta manera se pueda reajustar el proceso. El mismo Sampieri (2014) describe 4 ciclos que son: identificación de la problemática, la elaboración del plan, la implementación y la evaluación, y la retroalimentación. Dichas fases y ciclos fueron llevados a cabo dentro el desarrollo de la presente investigación, ya que en el primer ciclo se realizó una inmersión en la problemática, se recolectaron los datos pertinentes para demostrar la problemática de la población, para así después generar una categoría de estudio como lo es la comprensión lectora y posteriormente plantear el problema por medio de una pregunta que abriera el camino para pasar a la segunda fase.

En el segundo ciclo de desarrollo de la investigación se plantearon los objetivos, estrategias y acciones para el diseño de la propuesta. Dentro de esta misma etapa se acudieron a las fases descritas por Sampieri, ya que la planificación, la observación, la acción y la reflexión

permitieron sirvieron para reajustar la propuesta teniendo en cuenta los objetivos previamente trazados para el logro de los mismos. Pasando al tercer ciclo de la implementación y la evaluación, la propuesta se implementa y se evalúa dentro de la escala evaluativa de los indicadores propuestos, ya que se toman los elementos de la teoría de las seis lecturas para poder desarrollar la comprensión lectora. En esta etapa, se puede evidenciar el cómo cada actividad era planeada, aplicada, observada y reflexionada para poder avanzar a los siguientes niveles de lectura, teniendo en cuenta el desempeño de los estudiantes. Por último, el ciclo de la retroalimentación demostró los alcances y desarrollos de la propuesta teniendo en cuenta los datos recolectados, que en cierta medida hacían reevaluar el plan designado, como también informar a los estudiantes acerca de su proceso y revisar de la problemática y los objetivos.

Población y muestra.

El colegio Nacional Nicolás Esguerra de la ciudad de Bogotá ofrece educación por ciclos en la jornada nocturna. En esta jornada, se pueden encontrar personas de diferentes edades, géneros, razas y culturas; que asisten para lograr culminar sus estudios académicos de bachillerato. Para esta investigación, la población a abordar fue la del curso 503 que corresponde al ciclo quinto de formación, que equivale a los grados décimo y once de formación normal. La población del grado 503 se compone de 27 estudiantes, 17 hombres y 10 mujeres; quienes poseen edades que van desde los 17 hasta los 63 años. Ninguno de ellos posee discapacidades o problemas físicos que impidan el desempeño de su habilidad lectora en inglés. Además, fue indispensable dentro de la caracterización de esta población, que la totalidad de los estudiantes tuviera acceso a un dispositivo tecnológico, como también a una fuente de internet para que así se pudiera desarrollar la propuesta.

La muestra para desarrollar esta investigación se compone de un subgrupo significativo de la población; por tanto, se escogieron 10 sujetos del grado 503 del ciclo quinto del colegio Nicolás Esguerra. Esta muestra atiende a las consideraciones de Sampieri (2014) acerca de la elección de la muestra para una investigación. Por tanto, se determinó que la muestra a utilizar era la no probabilística, ya que su delimitación se llevó a cabo teniendo en cuenta las intencionalidades del investigador, no por beneficio o conveniencia de la investigación, sino por aspectos que se consideran importantes en cuanto a la legitimidad de la propuesta tales como aspectos formales que ayudan a validar la propuesta, en cuanto a la objetividad del desempeño del estudiante, su asistencia y cumplimiento a las sesiones organizadas, y como también la entrega de cada una de sus actividades.

Instrumentos y técnicas para la recolección de la información.

Para el desarrollo de la investigación, se utilizaron instrumentos que permiten una recolección objetiva de la información, y que integran su naturaleza con la concepción del enfoque cualitativo desde una perspectiva de la investigación acción, para que la información recolectada pueda así ayudar al desarrollo la propuesta:

- Diarios de campo de Observación participante.

Teniendo en cuenta que se quiere sistematizar y anotar toda actividad que se realice con los estudiantes desde la perspectiva del docente practicante, se recurre a este instrumento debido a sus bondades y características. Sampieri (2014) lo define como: “un diario personal en donde se registran anotaciones que nacen de las interacciones que se dan en el ambiente” Este instrumento, posee elementos, tales como: descripciones de sujetos, lugares, tiempos, relación de conceptos, diagramas de secuencialidad, objetos activos o pasivos y las nociones del investigador acerca de

lo que falta por hacer y el estado de la investigación. Este instrumento se utilizó en la descripción del problema investigativo para a partir de su análisis identificar la problemática en cuestión. Además, se utilizó en el desarrollo de la propuesta, para consignar los datos relevantes para la concepción y ejecución del plan lector.

- Encuestas

Valenzuela y Flores (2012) establecen que la encuesta es un conjunto de preguntas, que se encuentran estructuradas en la medida en la que el investigador lo requiere para recoger la información necesaria. Las encuestas son desarrolladas teniendo en cuenta también la manera cómo se quiere abordar algún aspecto de la investigación, o desarrollar alguno de los objetivos de la investigación. Este instrumento, puede estar constituido por preguntas de tipo abierta o cerrada. ya que en ocasiones se debe recurrir a la experiencias y conocimiento del encuestado. U otras veces, se espera una decisión frente a un grupo de respuestas predeterminadas. En esta investigación se realizaron en la descripción de la problemática, como también en el desarrollo de la propuesta. En la descripción de la problemática, sirvieron para evidenciar otros aspectos que estaban asociados a la problemática de bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Y en la fase de la propuesta, sirvió para recoger percepciones acerca de la autonomía y motivación personal con relación a la aplicación de la propuesta.

- Recolección de documentos y materiales.

La recolección de documentos hace referencia a los trabajos que los estudiantes desarrollan en clase con el objetivo de ser analizados para revisar su desempeño teniendo en cuenta los desempeños de aprendizaje creados a partir de la teoría De Zubiría (2005). Estos materiales muestran el resultado de cada aplicación hecha en clase, teniendo en cuenta las orientaciones

teóricas de la propuesta de plan lector en inglés. Los desempeños creados se obtienen de las categorías provenientes de la teoría de las seis lecturas. Estos son: lectura fonética, decodificación primaria y decodificación secundaria. En la lectura fonética se tienen en cuenta dentro de los desempeños aspectos cómo la pronunciación de los fonemas del inglés, tales como. consonantes, diptongos, vocales. También aspectos cómo la entonación y la acentuación. En la categoría de decodificación primaria se mantienen las exigencias del primer nivel, pero se consideran aspectos cómo: definición, tipos de palabra, sinonimia y contextualización. En el último nivel de lectura, decodificación secundaria, se consideran aspectos cómo la pronominalización y la puntuación. Por tanto, los subprocesos de cada nivel de lectura generan los desempeños a evaluar en el trabajo de los estudiantes, reconociéndolos también como estrategias de lectura.

- Entrevista.

La entrevista concebida por Sampieri (2014) es un diálogo entre los actores principales de la investigación en donde se obtienen respuestas en el lenguaje y perspectivas del entrevistado acerca de un tema o noción en especial. Para esta investigación, la entrevista fue utilizada al final de la aplicación de la propuesta para así saber y conocer las concepciones de los estudiantes acerca de las actividades y del espacio en el cual se abordó la lectura en inglés. Dicha entrevista aplicada, contuvo preguntas de diverso tipo: opinión, de expresión de sentimientos y sensitivas; las cuales son propuestas por Mertens (2010) en Sampieri (2014)

Análisis de los datos.

Para el análisis de datos se recurre a dos referentes teóricos como lo es Sampieri (2014) y a Ñaupas (2014) quienes en sus respectivos libros: metodología de la investigación y metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa, comentan que: los datos de una investigación

cuantitativa son variados, debido al instrumento de recolección de datos usado, por tanto, estos no tienen una estructura y es el investigador quien debe dársela. En esta investigación, se plantea que para realizar la estructura de datos se establezcan los siguientes pasos determinados por el mismo Sampieri (2014) 1.) Exploración de datos 2.) Imposición de estructura (creación de unidades o categorías 3.) Descubrimientos de patrones o vínculos entre datos 4.) Reconstrucción de significados o hechos relevantes en cuanto a la investigación y la propuesta establecida.

El análisis de datos de esta investigación se realiza desde la perspectiva de Lapadat (2009) en Sampieri (2014) ya que se establece que: la interpretación y análisis de los datos puede diferir de la manera en que otros investigadores podrían hacerla, ya que cada quien posee su propia perspectiva y por tanto ningún análisis es mejor que otro. Sin embargo, debe guardarse un principio de legitimidad y transparencia en cuanto a la relación de los datos. Por tanto, el análisis de datos de esta investigación se realiza de manera holística, teniendo en cuenta que la información recogida hace parte de un todo investigativo y debe entenderse como tal al tratar de crear vínculos entre los elementos que surjan.

Desde la interacción con el grado 503, el investigador se acopló a las circunstancias del grupo, tomando una posición tanto interna como externa frente al problema encontrado en dicha población, de manera que no se indujeron comportamientos o respuestas a los estudiantes frente a cada aplicación hecha. Además, se procuró integrar todos los comentarios, visiones y comportamientos de los estudiantes para reflexionar sobre el mismo actuar docente, considerando que los estudiantes tienen diferentes ritmos de desempeño y aprendizaje, pero aun así se estableció que debían dar y responder desde lo aprendido con el docente investigador.

Como estructuración de los datos recogidos, se crean ciertas categorías de análisis teniendo en cuenta los aspectos teóricos propuestos anteriormente en el marco teórico. En primer lugar, tenemos los elementos de la teoría de las seis lecturas, que se de dividen en tres categorías de análisis, dirigidas por indicadores de desempeño, los cuales representan los subprocesos o estrategias realizados en cada nivel de lectura y que muestran el avance de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora. En segundo lugar, la categoría de la comprensión literal, la cual también posee unos indicadores que establecen si el estudiante, a partir del ejercicio de los ejercicios hechos de la teoría de las seis lecturas. Por último, los elementos de la motivación e independencia, de los cuales no se crearán categorías, sino más bien una escala en la que se muestre el crecimiento o decrecimiento de los mismos durante el desarrollo de las actividades.

Para la evaluación de las actividades hechas por los estudiantes, se utiliza una escala de: alto, medio y bajo; teniendo en cuenta los aspectos teóricos de la teoría de lectura, lo trabajado por el investigador en clase y la manera en como el estudiante se desempeña sobre lo requerido. Por tanto, teniendo en cuenta que la población es de 28 estudiantes, se retoma la muestra anteriormente señalada, de 10 estudiantes, los cuales a partir de sus actividades realizadas servirán como la base de datos recogidos y que serán analizados teniendo en cuenta los aspectos anteriormente mencionados, para establecer relaciones de significado entre los datos recogidos de la población y la teoría. Además, se espera realizar un establecimiento entre la proposición de un plan lector que mejore la comprensión lectora de los estudiantes y el aumento de la motivación y establecimiento de comportamientos autónomos en cuanto a leer y seguir trabajando la lengua inglesa cómo una manera de abrir las capacidades intelectuales de los estudiantes

Propuesta.

La propuesta que nace a partir de la identificación de la problemática en la habilidad lectora en lengua extranjera de la población del grado 503 del colegio Nicolás Esguerra es la del diseño, construcción y aplicación de un plan lector en inglés para el desarrollo de la comprensión literal de cualquier tipo de texto que se preste para ser objeto de ejercicio y práctica con los estudiantes. Este plan lector se diseñó a partir de la fundamentación teórica del psicólogo colombiano De Zubiría (2007) en su teoría de las seis lecturas y la de autores que con sus explicaciones acerca del aprendizaje de lenguas extranjeras (Grabe, 2009; Nuttal, 2005; Harmer, 2007; Alfonso y Sánchez, 2009) abrieron la concepción de integrar dentro de un instrumento pedagógico aspectos como la motivación y la independencia para desarrollar la comprensión lectora.

El plan lector en inglés desde la concepción de la teoría de las seis lecturas resignifica la naturaleza de este instrumento pedagógico, del cual fue muy difícil encontrar bases teóricas o concepciones científicas. Los niveles de lectura de la teoría de Zubiría (2007) establecen unos subprocesos que deben ser desarrollados a cabalidad para así poder acceder al siguiente nivel de lectura y así sucesivamente. De esta manera, se considera que estos subprocesos pueden ser considerados estrategias de lectura, en la medida que ayudan al lector a acceder a la información específica de cada nivel de lectura, y son una manera cordial de acercar el lector al texto. Y, por tanto, desde el diseño de plan lector se proyectaron los subprocesos o estrategias que en cada sesión de clase se debían trabajar por los estudiantes a partir de diversas actividades que desempeñaran la función de fortalecer las estrategias de lectura, mediando dos elementos fundamentales dentro de la misma instrucción, como la motivación y la autonomía.

Diseño de la propuesta.

Generalidades. La lectura en inglés, como se evidenció en la sección de la descripción de la problemática, es una habilidad de la cual los estudiantes no poseen un gran control y por tanto cuando se les pide realizar una actividad sus comportamientos varían hasta el punto de optar por hacer copia o trampa. Por tanto, este comportamiento no permite ni genera en los estudiantes un desarrollo de la comprensión lectora, como por ejemplo en su primer nivel: La comprensión literal. Además, se encuentra a través del análisis de la encuesta aplicada que los estudiantes no realizan lectura en inglés fuera del aula de clase, y que por tanto sólo el acto de leer en inglés se da en las dos horas de clase a la semana. Lo cual conlleva a otros problemas como el de la mala pronunciación y la falta de conocimiento de vocabulario básico en inglés, los cuales muestran con mayor amplitud la problemática del colegio.

De esta manera se indaga sobre los parámetros, generalidades y especificaciones acerca del plan lector como instrumento pedagógico que permite tanto el trabajo en aula como el trabajo afuera de este. La información recogida establece que esta herramienta debe utilizar un compilado de lecturas de acuerdo al nivel del estudiante y que, por tanto, para la construcción de un plan lector se deben escoger varios textos teniendo en cuenta las intenciones tanto del docente como de los estudiantes. Considerando, que este no es un plan lector en lengua materna, sino en lengua extranjera, y que el nivel de lectura de los estudiantes es muy básico; la lectura de varios textos podría abrumar al estudiante. Por lo cual se decide abordar el plan lector desde la lectura de enunciados cortos¹⁵ que tienen relación con las temáticas solicitadas por la docente encargada de la materia de inglés, es decir que más que lecturas o textos se leerían oraciones o

¹⁵ Véase Anexo 12

proposiciones de los temas gramaticales de la clase, guardando siempre relación con los requerimientos de los estándares de educación y los del marco común europeo. Además, en cada ejercicio desarrollado se preveía que cada actividad tuviera un cierto grado de complejidad más alta que la anterior, así que, los estudiantes comenzaron leyendo oraciones cortas y terminan leyendo publicidad de revistas¹⁶.

De igual forma, se pensó que para poder abordar desde una perspectiva innovadora la construcción de un plan lector en inglés, se utilizaran los medios tecnológicos para así hacer frente a la baja intensidad horaria y la generación de autonomía. Teniendo en cuenta los resultados de la primera encuesta hecha en clase, la mayoría de los estudiantes comentaron que tenían acceso a medios tecnológicos e internet por fuera del colegio. Es decir, que el plan lector fue diseñado utilizando la herramienta “google classroom”¹⁷ a partir de la cual todo ejercicio y actividad planeada pudiera ser montada allí para que el estudiante pudiera también remitirse a ella desde su casa a través de un ordenador o su celular que tuviese una conexión a internet. En esta plataforma, el estudiante podría visualizar el material que se usó durante la clase, para poder realizar sus propios ejercicios de lectura y enviarlos al docente para que este los calificara y de esta manera también ofrecer una retroalimentación efectiva en cualquier momento del día.

Cada sesión se diseñó teniendo en cuenta los niveles de lectura de la teoría de las seis lecturas y las temáticas que la profesora encargada tenía planeadas para el grado 503. De esta manera, de acuerdo al número de clases de la práctica, se organizó un cronograma en donde se estableciera el tipo de nivel que se abordaría, y las actividades que se realizarían. Por otro lado, se determinó que para cada sesión se crearían presentaciones¹⁸ cortas en “google slides” en donde se

¹⁶ Véase *Anexo 12*

¹⁷ Véase *Anexo 14*

¹⁸ Véase *Anexo 15*

trabajara el nivel de lectura, la actividad específica correspondiente a ese nivel de lectura y la temática de la clase. Además, se diseñaron estas presentaciones teniendo en cuenta los aspectos de motivación y autonomía, en donde se les hablara a los estudiantes de acciones y comportamientos que pueden ayudar a generar aprendizaje autónomo, también la generación de motivación por medio de la muestra de la importancia y facilidad del inglés como lengua extranjera.¹⁹

Particularidades. Se nombró al plan lector “English five”²⁰ de manera que toda actividad, elemento o instrucción estaría marcada con este nombre a fin de crear un sentido de pertenencia en los estudiantes y su plan lector. Como elemento principal, ya descrito anteriormente, tenemos las presentaciones a partir de las cuales se desarrollaban las sesiones. Estas presentaciones fueron diseñadas teniendo en cuenta ciertos aspectos que contribuirían de manera directa al desarrollo de la propuesta y la solución de la problemática del grado 503 con su habilidad lectora en inglés. De esta manera, todas las presentaciones fueron diseñadas teniendo en cuenta los siguientes aspectos.

Cada sesión era desarrollada con un orden establecido para que se desarrollaran de la mejor manera los elementos que constituirían el plan lector. En primera medida se tiene el nombre del plan lector, el cual hace referencia al grado. Siguiendo al nombre se encuentra el indicador de logro, que hace referencia a la acción final que los estudiantes aprenderían y que les informaba desde un principio que sería lo que lograrían. En el tercer lugar, se encuentra la pregunta de apertura; esta variaba de intención en cada sesión, ya que se abordaban temas como la

¹⁹ Véase Anexo 16

²⁰ Véase
Anexo 17

importancia de leer en inglés, la creación de hábitos lectores, etc. Además, se presentaban posibles respuestas a esta pregunta, pero en especial se recogían las de los estudiantes para resaltar sus concepciones. La cita de reflexión en relación a la pregunta y respuestas de apertura de la sesión tenía diversas funciones, tales como hacer ejercicios de pronunciación, adquirir nuevos fonemas, nuevo vocabulario, nuevas estructuras, poder sacar la ideas o referencia principal y demás.

En la sección de desarrollo de temática, se describía el tema de la clase en cuanto a la parte gramatical de la lengua inglesa, tema que era dado por la profesora. Aquí se explicaban elementos como la forma y función de la estructura. En la sección del desarrollo del subproceso del nivel de lectura o estrategia de lectura, se tomaba una oración de la temática para así sobre este desarrollar los aspectos teóricos de la teoría de las seis lecturas. En cuanto a la parte de ejercicios de práctica en clase, se realizaban los ejercicios teniendo en cuenta más el desarrollo del subproceso de nivel de lectura que la misma temática gramatical. Y, por último, los ejercicios de lectura autónoma, eran desarrollados por los estudiantes afuera del salón de clases, para así poder extender la lectura a otros espacios diferentes al aula de clase.²¹

Ejecución de la propuesta.

La propuesta fue ejecutada en el segundo semestre del 2019 en el lugar de practica los días miércoles a primera hora de la jornada (6:00 pm – 7:00 pm) Se desarrolló desde el día 4 de septiembre hasta el día 6 de noviembre. Se desarrolló de manera lineal, siguiendo los elementos que se tenían planeados en la presentación para cada sesión. Además, el investigador recolectaba la información pertinente a la investigación en sus diarios de campo mientras se desarrollaba la

²¹ Véase Anexo 18

sesión. En ciertas clases, el trabajo autónomo debía ser entregado a través de la plataforma o tenía que ser entregado en clase. Al finalizar cada sesión se registraba el trabajo asignado en la plataforma virtual, para abrir el espacio allí, para que los estudiantes pudiesen subir su tarea para la revisión, retroalimentación y calificación; y de esta manera poner un valor de acuerdo a la escala creada de alto, medio, bajo teniendo en cuenta las apreciaciones de la teoría de Zubiría (2007)

Se esperaba desarrollar como mínimo dos sesiones por cada nivel lectura, lo cual no fue posible en el de decodificación secundaria, ya que teniendo en cuenta las diversas actividades programadas por la institución que se cruzaron con las sesiones planeadas, esto no fue posible. Pero de igual forma, teniendo en cuenta las instrucciones vistas y la generación de actos de autonomía e independencia en el aprendizaje de los estudiantes, por medio de la plataforma se les asignó trabajo individual que cada quien realizó y entregó dentro de los límites de tiempo establecidos para poder recoger la información pertinente a este nivel final que corresponde al nivel de comprensión literal. De esta manera, se comenzó el análisis de los datos recogidos por medio de los trabajos de los estudiantes, diarios de campo, encuestas y entrevistas de los estudiantes, lo cual será descrito en la siguiente sección.

Análisis de resultados.

Para realizar el análisis de la información que fue recolectada a partir de los diarios de campo, trabajos de clase, se desarrolló una matriz²² con la cual se analizará la información relacionada con los niveles de lectura de la teoría de Zubiría (2007) con relación al desarrollo de la comprensión lectora literal. Por medio de la matriz y del cuadro de indicadores²³ se mostrará el proceso de los diez estudiantes en cuanto al aplicación del plan lector en inglés, siguiendo las apreciaciones de la teoría de las seis lecturas, las cuales se dividen en niveles y subprocesos. Por otro lado, se analizarán los datos correspondientes a aspectos con la autonomía y la motivación teniendo en cuenta los datos recogidos mediante las encuestas y las entrevistas.

Plan lector en inglés basado en la teoría de las seis lecturas.

Sesión 1, Actividad 1. Septiembre 4 de 2019. Esta sesión fue desarrollada teniendo en cuenta los aportes de De Zubiría (2007) en cuanto a la lectura fonética. El autor comenta que: “El nivel de lectura fonética, primero desarma las palabras en sus componentes más pequeños, los fonemas; para allí, recomponer las unidades silábicas, y así llegar de nuevo a la palabra” Por lo tanto se aplica este primer subproceso dentro de esta sesión, para así comenzar a desarrollar la teoría de las seis lecturas. Dentro de la ejecución de la sesión²⁴, se les muestra a los estudiantes como descomponer silábicamente palabras en inglés para revisar sus fonemas y de allí reconstruir

²² Véase Tabla 10

²³ Véase Tabla 11

²⁴ Véase Anexo 6: Diario de campo primera aplicación.

la palabra²⁵. En esta primera sesión el enfoque se encuentra en la lectura fonética más no en el significado de las oraciones o de las palabras, más adelante se abordará ese tema.

Teniendo en cuenta lo relatado en el diario de campo de la primera sesión se deja como trabajo el realizar un ejercicio en casa el cual se basaba en hacer una grabación de audio en donde se leyeran al menos tres oraciones en voz pasiva teniendo en cuenta las recomendaciones dadas durante la sesión. Los estudiantes debían subir el audio a la plataforma y desde allí se les enviaría la retroalimentación del ejercicio. Teniendo en cuenta entonces las aclaraciones dadas en clase, acerca de la división por sílabas de las palabras que componen la oración, para así con la ayuda de una herramienta que fue puesta en el aula virtual (*to phonetics*²⁶) pudieran escuchar los sonidos de las palabras y los pudieran replicar mediante la actividad de segmentación.

Los resultados de la primer actividad²⁷ muestran que a pesar de la instrucción y el aporte de una herramienta que los pudiera ayudar a realizar su tarea, los estudiantes poseen problemas en la pronunciación debido a que no saben leer de manera correcta las palabras del inglés. Se identifica que los estudiantes tienen problemas con la pronunciación de ciertos fonemas como los diptongos, ciertas consonantes y ciertas vocales. Se da retroalimentación a casi toda la mayoría de los sujetos y se les comenta que en la siguiente clase se abordaran los aspectos de lectura fonética y pronunciación, para que puedan mejorar en su trabajo.

Hay que tener en cuenta que, se esperaba este resultado en los estudiantes a pesar de que se estuviera presentando el ejercicio de una manera nueva y diferente. Ya que como se evidenció²⁸,

²⁵ Véase Anexo 19

²⁶ <https://tophonetics.com/>

²⁷ Véase Tabla 3: Actividad 1 - Indicador A

²⁸ Véase Anexo 4

la mala pronunciación es una característica de la población, pero se esperaba que de manera autónoma se atrevieran a utilizar la herramienta compartida para realizar la actividad, lo cual no fue así según los resultados y algunos comentarios de ellos mismos.²⁹

²⁹ Véase Anexo 7

Tabla 3: Actividad 1 - Indicador A

Actividad 1 - Indicador A				
Muestra	Oraciones del ejercicio	Transcripción fonética	Ejercicio de los estudiantes	Resultado
Sujeto 1	She wants to be invited to the party	ʃi: wɒnts tu: bi: in'vaɪtɪd tu: ðə 'pɑ:ti	ʃi: wɒnts tu: bi: in'vaɪtɪd tu: ðə 'pɑ:ti	Bajo
Sujeto 2	Every year thousands of people are killed on our roads.	'evri jɪə 'θaʊzənz ðv 'pi:pl ə: kɪld ɒn 'aʊə rəʊdz.	'evri jɪə 'θaʊzənz ðv 'pi:pl ə: kɪld ɒn 'aʊə rəʊdz.	Bajo
Sujeto 3	Every year thousands of people are killed on our roads.	'evri jɪə 'θaʊzənz ðv 'pi:pl ə: kɪld ɒn 'aʊə rəʊdz.	'evri jɪə 'θaʊzənz ðv 'pi:pl ə: kɪld ɒn 'aʊə rəʊdz.	Alto
Sujeto 4	Waste materials are disposed of in a variety of ways	weɪst mə'tɪəriəlz ə: dɪs'pəʊzd ðv ɪn ə və'raɪəti ðv weɪz	weɪst mə'tɪəriəlz ə: dɪs'pəʊzd ðv ɪn ə və'raɪəti ðv weɪz	Bajo
Sujeto 5	I noticed that a window had been left open.	aɪ 'nəʊtɪst ðæt ə 'wɪndəʊ hæd bi:n left 'əʊpən.	aɪ 'nəʊtɪst ðæt ə 'wɪndəʊ hæd bi:n left 'əʊpən.	Medio
Sujeto 6	My car has been stolen!	maɪ kɑ: hæz bi:n 'stəʊlən!	maɪ kɑ: hæz bi:n 'stəʊlən!	Bajo
Sujeto 7	She wants to be invited to the party	ʃi: wɒnts tu: bi: in'vaɪtɪd tu: ðə 'pɑ:ti	ʃi: wɒnts tu: bi: in'vaɪtɪd tu: ðə 'pɑ:ti	Bajo
Sujeto 8	All the cookies have been eaten.	ɔ:l ðə 'kʊkɪz hæv bi:n 'i:t	ɔ:l ðə 'kʊkɪz hæv bi:n 'i:t	Bajo
Sujeto 9	Our planet is wrapped in a mass of gases.	aʊə 'plænɪt ɪz ræpt ɪn ə mæs ðv 'gæsɪz.	aʊə 'plænɪt ɪz ræpt ɪn ə mæs ðv 'gæsɪz.	Bajo
Sujeto 10	All the cookies have been eaten.	ɔ:l ðə 'kʊkɪz hæv bi:n 'i:t	ɔ:l ðə 'kʊkɪz hæv bi:n 'i:t	Bajo
<p>Las oraciones pronunciadas por los estudiantes se encuentran en voz pasiva. En la columna de "ejercicio de los estudiantes, en rojo las palabras que no fueron pronunciadas correctamente, en negro los sonidos que se pronunciaron correctamente. Muchos de ellos presentan debilidades en la lectura de diptongos y ciertas consonantes del inglés, como los sonidos /aʊə / /ɪə/ /aɪ/ de ciertas palabras, que en su mayoría corresponden a los diptongos. Como también, en ciertos sonidos de consonantes como, por ejemplo: la /ed/ al final de los pasados, el sonido /Th/ la /v/ etc. Y también ciertas vocales que son exclusivas del inglés.</p>				

Sesión 2 - Actividad 2. septiembre 9 de 2019. Esta sesión³⁰ comenzó con la corrección del trabajo anterior. Y mantuvo el mismo enfoque de la sesión anterior, utilizando las indicaciones de Zubiría (2007) en cuanto a la lectura fonética, pero, se cambia el énfasis hacia el trabajo autónomo del estudiante; ya que, para esta clase se han creado diversos videos³¹, a partir de los cuales, los estudiantes deben practicar fonemas de diptongos y consonantes, los cuales fueron identificados dentro de su ejercicio anterior como los fonemas que más causaban confusión o problema.

Los estudiantes, desarrollaron un formato virtual de preguntas³² con relación a los videos vistos. Aquí, se les preguntaba por los fonemas vistos en los videos y se hacía énfasis en la relación sonido – palabra. Además, recurriendo a las apreciaciones metodológicas de Benson y Voller (1997) en cuanto a “designing and adapting materials to encourage learner autonomy” se acude a los niveles que estos dos autores nombrar en la parte de contenido como: “*awareness and involvement*” ya que, que se les comenta a los estudiantes desde el comienzo de la actividad cual será el objetivo de la actividad y el material que utilizarán, como también el involucramiento de ellos al describir su propio proceso.³³

Los resultados de esta actividad³⁴ fueron en cierta medida positivos ya que teniendo en cuenta las apreciaciones de Benson y Voller (1997) en cuanto al desarrollo de material, en el cual se hagan aclaraciones sobre qué es lo que el estudiante va a esperar dentro de lo que va a

³⁰ Véase Anexo 7

³¹ Véase Anexo 20

³² Véase Anexo 21

³³ Véase Anexo 22

³⁴ Véase Tabla 4

desarrollar, como también el involucramiento del estudiante en cuanto a reconocer sus acciones para poder proceder con una actividad.

Tabla 4: Actividad 2 - Indicador B

Actividad 2 - Indicador B					
Muestra	¿Vio cada video?	¿Realizó los ejercicios de repetición?	¿Leyó la descripción de la actividad?	Resultado de la actividad	Razón de su resultado
Sujeto 1	SI	SI	SI	Bajo	Posee problemas con la identificación de los sonidos que pueden producir un diptongo, pero puede identificar los sonidos que producen las consonantes.
Sujeto 2	SI	SI	SI	Alto	Hay relación entre las preguntas y su resultado
Sujeto 3	SI	SI	SI	Alto	Hay relación entre las preguntas y su resultado
Sujeto 4	SI	SI	SI	Alto	Hay relación entre las preguntas y su resultado
Sujeto 5	SI	SI	SI	Alto	Hay relación entre las preguntas y su resultado
Sujeto 6	SI	SI	SI	Alto	Hay relación entre las preguntas y su resultado
Sujeto 7	SI	SI	SI	Medio	Contestó mal las preguntas que tenían relación directa con el video, pero reconoce muy bien los fonemas dentro de las palabras, tanto diptongos como consonantes.
Sujeto 8	SI	SI	SI	Alto	Hay relación entre las preguntas y su resultado

Sujeto 9	SI	SI	SI	Alto	Hay relación entre las preguntas y su resultado
Sujeto 10	SI	SI	SI	Alto	Hay relación entre las preguntas y su resultado

Sesión 3 - Actividad 3. Septiembre 18 de 2019. Esta actividad³⁵ se diseñó con el objetivo de ampliar más el espectro de la fonética del inglés. Así que, de manera didáctica, se desarrolló un bingo³⁶ en el cual los símbolos de un cuadro fonético interactivo, pudiesen ser los elementos que irían dentro del tablero de 3x3 cuadros para que los estudiantes pudieran escoger los símbolos que más les llamaran la atención y así poder realizar la actividad. Como se muestra en la tabla de la actividad 3, en la actividad del desempeño C, todos los sujetos, participaron y entregaron la actividad teniendo en cuenta las indicaciones pautadas en clase, lo cual generó una valoración de “Alto” para todos los estudiantes.

Como se puede apreciar, en la Tabla 10: Matriz de resultados. En letras, los desempeños de cada nivel descritos en la siguiente tabla., el indicador C hace parte del nivel de lectura fonética y pretende desarrollar el subproceso de lectura y relación de símbolos fonéticos. De Zubiría (2007) establece que el nivel fonético “se encarga de mediante el análisis y síntesis de los fonemas, leer palabras” pero teniendo en cuenta las apreciaciones de Grabe (2007) acerca de la lectura en L2³⁷ dista en gran medida de la lengua materna del lector, teniendo en cuenta que, la ortografía, la fonología y la morfología no son las mismas. Por eso, se considera que, teniendo en cuenta que los sujetos de esta investigación, tienen la madurez cognitiva para entender que los símbolos del

³⁵ Véase Anexo 8: Diario de campo tercera aplicación.

³⁶ Véase Anexo 23

³⁷ Lectura en lengua extranjera (L2)

inglés tienen un valor específico y que este valor se encuentra representado por medio de grafemas que se encuentran en las palabras. Así, se puede llevar a cabo una actividad en donde, a partir de un bingo, los estudiantes puedan conocer muchos más sonidos y que puedan adquirir la capacidad de leer a través de símbolos fonéticos.³⁸

Actividad 4. Septiembre 25 de 2019. La actividad número 4³⁹ corresponde al nivel de lectura fonética, con respecto al indicador D del subproceso lectura de palabras. Esta actividad tenía como objetivo la grabación de un audio, en el que, a partir del uso autónomo e independiente de las herramientas utilizadas y mostradas hasta ahora en clase, el estudiante leyera una oración que se encontraba puesta en reported speech. Aquí, se sigue aun en el nivel de lectura fonética, ya que se quiere dejar bien cimentado este nivel en los estudiantes, para así poder avanzar al siguiente nivel de los estudiantes.

En esta actividad, y teniendo en cuenta lo sucedido en la sesión 3 – actividad 3, se espera que a partir de la instrucción y ejercicio sobre las fuentes y las herramientas que se utilizaron en clase para mostrar a los estudiantes, los estudiantes realicen un buen ejercicio y un buen producto. La idea de incorporar instrumentos y material que vayan más allá de lo extra clase, proviene de la concepción de Benson and Voller acerca de preparar a los estudiantes para ser independientes más allá del salón de clases. Como lo consideran los autores, lo principal es mostrar a los estudiantes que existen dichas herramientas o instrumentos que pueden ayudar en su desempeño en inglés. Así que se muestran herramientas⁴⁰ que son de fácil acceso en internet para que puedan ser trabajadas por ellos desde sus casas.

³⁸ Véase Anexo 24

³⁹ Véase Anexo 9

⁴⁰ Véase Anexo 25

Los resultados⁴¹ de esta actividad no fueron los que se esperaban a pesar de haber hecho un énfasis en la manera como los estudiantes podrían utilizar las herramientas mostradas en clase. Se evidencian que ciertos estudiantes utilizaron las herramientas, aunque hay ciertos aspectos que mejorar como la pronunciación de ciertas consonantes. Otros, poseen problemas más amplios ya que su lectura aún mantiene errores en la lectura tanto de vocales, diptongos y consonantes. Lo positivo, es que en comparación con el primer ejercicio de audio de la actividad 1 de la sesión 1 el avance es mucho más significativo.

Tabla 5: Actividad 4 - Indicador D

Actividad 4 - Indicador D					
	Oraciones del ejercicio	Transcripción fonética	¿Utilizó todos las herramientas vistas en clase?	¿Por qué no utilizó todas las herramientas ?	Resultado
Sujeto 1	"I live in New York." Sam said. Sam said that she lived in New York	/aɪ lɪv ɪn nju: jɔ:k." sæm sed. sæm sed ðæt ʃi: lɪvd ɪn nju: jɔ:k/	No	Solo utilicé el de las silabas	Medio
Sujeto 2	"David doesn't have any children" Joey told me. Joey told me that david did not have any children	/dɛɪvɪd dʌznt hæv 'eni 'ʃɪldrən" 'dʒəʊi təʊld mi:. 'dʒəʊi təʊld mi: ðæt 'dɛɪvɪd dɪd nɒt hæv 'eni 'ʃɪldrən/	Si		Medio
Sujeto 3	"Julie doesn't like going out much." They said. They said that julie did not like going out much.	/dʒu:li: dʌznt laɪk 'gəʊɪŋ aʊt mʌʃ." ðeɪ sed ðæt 'dʒu:li: dɪd nɒt laɪk 'gəʊɪŋ aʊt mʌʃ./	Si	No tuve tiempo	Alto
Sujeto 4	"I don't have a computer." Carl said. Carl said that he did not have a computer	/aɪ dəʊnt hæv ə kəm'pjʊ:tə." kɑ:l sed. kɑ:l sed ðæt hi: dɪd nɒt hæv ə kəm'pjʊ:tə/	Si	No las vi necesarias	Alto
Sujeto 5	"David doesn't have any children" Joey told me. Joey told me that david did not have any children	/dɛɪvɪd dʌznt hæv 'eni 'ʃɪldrən" 'dʒəʊi təʊld mi:. 'dʒəʊi təʊld mi: ðæt	No	Solo utilicé el cuadro	Medio

⁴¹ Véase Tabla 5

		'deɪvɪd dɪd nɒt hæv 'eni 'ʃɪldrən/			
Sujeto 6	-“They work in Hong Kong” Josh said. Josh said that they work in Hong Kong	/ðeɪ wɜ:k ɪn hɒŋ kɒŋ” dʒɒʃ sɛd. dʒɒʃ sɛd ðæt ðeɪ wɜ:k ɪn hɒŋ kɒŋ/	Si		Medio
Sujeto 7	-“Julie doesn't like going out much.” They said. They said that Julie did not like going out much.	/dʒu:li: dʌznt laɪk 'gəʊɪŋ aʊt mʌʃ/.” ðeɪ sɛd ðæt 'dʒu:li: dɪd nɒt laɪk 'gəʊɪŋ aʊt mʌʃ./	No	No me quedó tiempo	Bajo
Sujeto 8	-“I don't have a computer.” Carl said. Carl said that he did not have a computer	/aɪ dəʊnt hæv ə kəm'pjʊ:tə.” kɑ:l sɛd. kɑ:l sɛd ðæt hi: dɪd nɒt hæv ə kəm'pjʊ:tə/	Si		Alto
Sujeto 9	-“Tony hates mushrooms” Katherine told Jake. Katherine told Jake that Tony hates mushrooms	/'təʊni heɪts 'mʌʃrʊmz” 'kæθ(ə)rɪn təʊld dʒeɪk. 'kæθ(ə)rɪn təʊld dʒeɪk ðæt 'təʊni heɪts 'mʌʃrʊmz/	Si		Alto
Sujeto 10	-“I don't have a computer.” Carl said. Carl said that he did not have a computer	aɪ dəʊnt hæv ə kəm'pjʊ:tə.” kɑ:l sɛd. kɑ:l sɛd ðæt hi: dɪd nɒt hæv ə kəm'pjʊ:tə/	Si		Medio

La actividad mantuvo un promedio de "Medio" en el desempeño de los estudiantes, aunque muchos utilizaron las herramientas propuestas para el ejercicio. Ciertos desempeños de los estudiantes corresponden a su aceptación de no haber utilizado las herramientas propuestas en clase. Aunque, también se ve que, a pesar de haberlas utilizado, su desempeño lectura fonética aun presenta algunos problemas en la pronunciación de ciertas vocales, consonantes y diptongos.

Sesión 4. Actividad 5. Octubre 2 de 2019. Teniendo en cuenta los resultados de la actividad número 4, se desarrolla una sesión para poder solventar los problemas que los estudiantes tienen en cuanto a la pronunciación de fonemas como las vocales, los diptongos y ciertas consonantes. Esta sesión, comprende un énfasis hacía el reconocimiento del fonema en específico a partir de la lectura de palabras. Se propone entonces que, a partir del desarrollo de una guía⁴² en compañía del profesor, se puedan solucionar los problemas relacionados con la lectura fonética de los estudiantes.

⁴² Véase Anexo 26

Dentro de las especificaciones dadas por Benson and Voller (2007), el rol del docente es importante dentro de la formación de autonomía en sus estudiantes. Estos autores comentan que, antes de que los estudiantes puedan comenzar su proceso hacia un trabajo autónomo, se debe encontrar una serie de necesidades dentro de la población, lo cual se hizo en un principio y se evidenció en las evidencias de la parte de la descripción. Después, establecen que, además, se deben proponer objetivos a corto y largo plazo, lo cual se ha desarrollado de manera parcial en cada sesión y desde el inicio de las aplicaciones del plan lector⁴³. Siguiendo a eso, proponen que sea diseñado unas actividades y material de acuerdo a todas las concepciones anteriormente dichas; que, en correspondencia con esto, tenemos las actividades, los tiempos y los materiales. Por tanto, el desarrollo de esta sesión, recalca la importancia del docente que establece una comunicación directa de corrección en clase y de motivación en cuanto a que todo proceso es susceptible de mejorar.

En cuanto a los resultados de la actividad realizada⁴⁴, se encuentra que, teniendo la ayuda del profesor en el salón y la retroalimentación oportuna, muchos de los estudiantes obtienen buen resultado en su trabajo, además, volviendo a los aportes de Benson and Voller (2007), la autonomía puede lograrse cuando los estudiantes necesitan de la evaluación del docente en cuanto para reconocer su progreso, reanalizar sus necesidades y proponerse nuevos objetivos. Por tanto, teniendo en cuenta el cuadro de desarrollo de la actividad en cuanto al desempeño E, se pueden observar los valores de los estudiantes obtenidos.

⁴³ Véase Anexo 27

⁴⁴ Véase **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**

Tabla 6: Avtividad 5 - Indicador E

Actividad 5 - Indicador E		
Sujeto	Descripción del desempeño del estudiante.	Resultado
Sujeto 1	Estudiante llega tarde, comenta que no pudo llegar temprano por problemas.	Medio
Sujeto 2	Llegó a tiempo, recibió retroalimentación y ayuda.	Alto
Sujeto 3	Llegó a tiempo, recibió retroalimentación y ayuda.	Alto
Sujeto 4	Llegó a tiempo, recibió retroalimentación y ayuda.	Alto
Sujeto 5	Estudiante no viene a clase	Bajo
Sujeto 6	Llegó a tiempo, recibió retroalimentación y ayuda.	Alto
Sujeto 7	Llegó a tiempo, recibió retroalimentación y ayuda.	Alto
Sujeto 8	Llegó a tiempo, recibió retroalimentación y ayuda.	Alto
Sujeto 9	Llegó a tiempo, recibió retroalimentación y ayuda.	Alto
Sujeto 10	Llegó a tiempo, recibió retroalimentación y ayuda.	Alto
<p>Como se comentó en la descripción de la muestra de esta investigación, los sujetos escogidos para esta investigación, fueron escogidos teniendo en cuenta su participación, llegada puntual y entrega. Los estudiantes recibieron la ayuda oportuna y retroalimentación oportuna, ya que llegaron a tiempo sobre sus demás compañeros. Una persona no asistió y la otra persona llegó tarde a clase, por tal motivo los valores de su desempeño.</p>		

Actividad 6.

Sesión 5.

Octubre 9 de

2019. La actividad numero 6 fue desarrollada por los estudiantes teniendo en cuenta el cierre de la sesión anterior. Esta actividad se centra en el desarrollo del segundo nivel de lectura, que para De Zubiría (2007) representa la determinación del significado de las palabras teniendo en cuenta ciertos subprocesos dentro de este nivel, como: el léxico, la sinonimia y la contextualización. De

esta manera dentro del formulario⁴⁵ que los estudiantes deben responder, se realiza una serie de indicaciones y explicaciones que se les pide a los estudiantes leer para poder desarrollar el taller. Se les pregunta además sobre el uso del diccionario, acerca de cuál de los que se les presentó utilizó o si utilizó alguno diferente

De Zubiría comenta que en este nivel de decodificación primaria se comienza una lectura en la cual desde las concepciones mismas del mismo Vigotsky, la palabra ya guardada en el cerebro, dependiendo las etapas de desarrollo del humano, comienza a adquirir nuevas estructuras semánticas y ayuda a enriquecer los enlaces conceptuales del lector. Por tanto, si esto se hace en una lengua extranjera, se espera que estas nuevas palabras sean adquiridas en todas sus dimensiones. En esta actividad 6 se presenta de manera que el estudiante aprende su tipo, su definición, su traducción y su sinónimo por medio del desarrollo de un cuestionario.

Los resultados de esta actividad⁴⁶ son satisfactorios en relación con el desempeño obtenido por parte de los estudiantes. Ya que se logra en la mayoría de ellos un desempeño de alto en cuanto al resultado del cuestionario. Se esperaba que este fuera satisfactorio, en la medida que se hizo énfasis en la aplicación de herramientas como el diccionario virtual para que los estudiantes pudieran desarrollar su propio léxico de las palabras desconocidas en inglés. Aquí se diseñó el cuestionario para que pudieran aprender sinónimos, tipos de palabra y pudieran revisar de nuevo la pronunciación de las palabras o sea su lectura fonética

⁴⁵ Véase Anexo 28

⁴⁶ Véase Tabla 7

Tabla 7: Actividad 6 - Indicador H

Actividad 6 - Indicador H			
Sujetos	¿Utilizó diccionario?	¿Qué diccionario uso?	Resultados
Sujeto 1	Si	Lexico	Alto
Sujeto 2	Si	Cambridge	Alto
Sujeto 3	Si	Lexico	Alto
Sujeto 4	Si	Léxico	Alto
Sujeto 5	Si	Wordreference (no se explicó en clase?)	Alto
Sujeto 6	Si	No explica cual, aunque dice que si utilizó.	Bajo
Sujeto 7	Si	Oxford	Alto
Sujeto 8	Si	Oxford	Alto
Sujeto 9	Si	Lexico	Alto
Sujeto 10	Si	Léxico	Alto
<p>La actividad se desarrolló teniendo en cuenta los subprocesos del nivel dos de la teoría de las seis lecturas. Dentro del mismo cuestionario, se desarrollaban los subprocesos de léxico y sinonimia. Se les pedía a los estudiantes que leyeran detenidamente el cuestionario. Además, se acompañó de imágenes ilustrativas que pudieran guiar al estudiante en cuanto a la identificación de los tipos de palabras. Además, se les indicó cuales eran las diferencias entre definición y traducción para que se comprendieran que son elementos totalmente contrarios. Por último se enseñó un diccionario de sinónimos que ayudaban a encontrar los sinónimos de ciertas palabras.</p>			

Sesión 6. Actividad 7. Octubre 16. (Retroalimentación) Esta sesión fue desarrollada dentro del segundo nivel de lectura. Aquí se continúa trabajando los subprocesos que conforman la decodificación primaria de la teoría de las seis lecturas, pero se hace énfasis en la “contextualización” ya que en la actividad anterior se hizo énfasis en el léxico, la sinonimia y de nuevo la lectura fonética.

En esta clase, se da muy poca retroalimentación en cuanto a la actividad anterior, ya que los resultados fueron positivos para quienes los entregaron. Continuando y teniendo en cuenta las apreciaciones de Benson and Voller (1997) en cuanto a la promoción de aprendizaje independiente a partir del auto acceso, esta sesión fue desarrollada para dar soporte a los estudiantes en cuanto a las actividades que debían hacer en la plataforma. Benson and Voller (1997) describen el auto acceso como la manera en la que el docente diseña y propone el material para los estudiantes. Es importante recordar, que cada actividad posee varias características en las cuales los estudiantes tienen la posibilidad de presentarle como mejor le parezca. Un ejemplo es el de la actividad en donde se debía enviar un audio, ya que disponían de 7 oraciones para decir y escoger la que más les conviniera utilizando las herramientas propuestas o las que ellos buscaran.⁴⁷

Benson and Voller (1997) comentan que el aprendizaje independiente o comportamiento autónomo se establece, como se dijo anteriormente a partir de la instrucción del docente y su acompañamiento. Pero, se debe recurrir a un entrenamiento repetido y constante en el cual el estudiante pueda y desarrolle esa habilidad para que la aplique en diferentes escenarios fuera del aula de clase. La sesión tuvo como objetivo el acompañamiento para los estudiantes que iban

⁴⁷ Véase Anexo 29

atrasados en las actividades y que necesitaban mayor ayuda con las actividades, en cuanto al grupo de muestra ya habían comenzado la actividad para la siguiente clase.

Los resultados de esta actividad⁴⁸ demuestran un desempeño alto en casi todos los estudiantes. Se puede ver reflejado el uso autónomo del material aportado y de las herramientas

⁴⁸ Véase

Actividad 7 - Indicador G				
Sujetos	¿Utilizó diccionario?	Promedio de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Resultados
Sujeto 1	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 2	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 3	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 4	Si	8 de 10	Tipo de palabra, definición, pronunciaión y sinónimos	Medio+
Sujeto 5	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 6	Si	8 de 10	Tipo de palabra, definición y pronunciaión, sinónimos	Medio
Sujeto 7	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 8	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 9	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 10	Si	10 de 10		Alto

La actividad se desarrolló a partir de una lectura que hablaba sobre la gran cantidad de personas que hablan inglés alrededor del mundo. Los resultados fueron satisfactorios en la medida que los estudiantes utilizaron las herramientas aportadas. En cuanto a los estudiantes que obtuvieron un desempeño medio, se indaga en sus cuestionarios y se evidencia que a pesar de que hayan usado los

dadas en clase. Lo cual comienza a dar indicios de un trabajo autónomo por parte del estudiante al utilizar las herramientas que el docente ofrece, permitiendo de igual forma que estas se puedan cambiar.

Actividad 7 - Indicador G				
Sujetos	¿Utilizó diccionario?	Promedio de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Resultados
Sujeto 1	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 2	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 3	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 4	Si	8 de 10	Tipo de palabra, definición, pronunciaión y sinónimos	Medio+
Sujeto 5	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 6	Si	8 de 10	Tipo de palabra, definición y pronunciaión, sinónimos	Medio
Sujeto 7	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 8	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 9	Si	10 de 10		Alto
Sujeto 10	Si	10 de 10		Alto

Tabla 10: Actividad 7 - Indicador G

La actividad se desarrolló a partir de una lectura que hablaba sobre la gran cantidad de personas que hablan inglés alrededor del mundo⁴⁹. Los resultados fueron satisfactorios en la medida que los estudiantes utilizaron las herramientas aportadas. En cuanto a los estudiantes que obtuvieron un desempeño medio, se indaga en sus cuestionarios y se evidencia que a pesar de que hayan usado los

Tabla 10: Actividad 7 - Indicador G

Sesión 7. Actividad 8. noviembre 6. La sesión 7 corresponde al desarrollo del nivel de lectura de decodificación secundaria y los subprocesos que lo componen. La sesión comienza con una retroalimentación de todas las actividades que se han realizado, demostrando los objetivos propuestos y revisándolos en la manera que se les indique que ya han sido cumplidos y que nos encontramos cerca del objetivo final, el de poder abstraer ideas generales a partir de información específica pudiendo leer y pronunciar cualquier palabra que queramos.

En esta sesión se desarrolla la identificación de ideas o proposiciones a partir de la ubicación de los signos de puntuación, como también la identificación de pronombres, sujetos o cosas. Para esto, al igual que las sesiones anteriores se desarrollan las diapositivas con la misma estructura que se había venido haciendo. Dentro de la explicación, se retoman los niveles de lectura anterior como el fonético y el de decodificación primaria. Para esta actividad se desarrolla un material en el cual a partir de una publicidad en inglés se espera que los estudiantes puedan aplicar las estrategias o subprocesos vistos hasta ahora, ya que como De Zubiría establecía dentro de su teoría: “la lectura es un proceso ascendente, en el cual se necesita establecer muy buenos cimientos desde el primer nivel de lectura”

⁴⁹ Véase Anexo 30

Los resultados de esta actividad 8 ⁵⁰ demuestran que los estudiantes a partir de las actividades anteriores alcanzan un desempeño alto en cuanto a su desempeño en el cuestionario. Aunque, existen ciertos problemas con ciertos estudiantes en cuanto a ciertos subprocesos. De igual forma en cada clase se realiza una retroalimentación en cuanto a los cuestionarios y la forma en cómo se deberían responder los cuestionarios de forma correcta.

Tabla 8: Actividad 8 - Indicador H

Actividad 8 - Indicador H						
Sujeto s	Desarrollo de la fotocopia	Acertó en la idea general de la publicidad				Resultados
		1 P	2 P	3 P	4 P	
Sujeto 1	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 2	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 3	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 4	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 5	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 6	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 7	Parcialmente	✓	✓	✓	X	Medio
Sujeto 8	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 9	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 10	Completamente	✓	✓	✓	✓	Alto

La actividad 8 fue realizada a partir de la presentación de publicidad⁵¹ en inglés acerca de hojas de afeitar, una empresa de computadores, una crema y una marca de agua embotellada. Cada estudiante debía utilizar los subprocesos o estrategias utilizadas hasta ahora en cada actividad y debía escribir cual

⁵⁰ Véase Tabla 8

⁵¹ Véase Anexo 31

era la idea principal de las publicidades para decir cuál era su mensaje literal. El sujeto 7 tuvo un resultado medio, ya que no entregó completa la actividad, pero aun así desarrolló de buena manera la actividad.

Sesión 8. Actividad 9. Noviembre 14. La última actividad⁵² encierra todos lo visto hasta el momento dentro del desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes a nivel literal. La última sesión correspondió a la retroalimentación general de todas las actividades y la manera en como todos los objetivos que se iban proponiendo para el desarrollo de la misma habilidad lectora, terminaran en el desarrollo de ciertas estrategias o subprocesos por mediante los cuales, la comprensión lectora será desarrollada.

Los resultados de la actividad son satisfactorios⁵³ en la medida que cumplen los criterios de evaluación del desempeño I y apuntan hacia lo que desde el principio de esta investigación pretendió hacer. En la Tabla 10 que es la matriz de análisis de todo el plan lector en cuanto a los resultados de cada actividad y los desempeños de los estudiantes en cuanto a cada indicador

⁵² Véase Anexo 32

⁵³ Ver

Tabla 9: Actividad 9 - Indicador I

propuesto teniendo en cuenta los subprocesos o estrategias que provenían de la teoría de las seis lecturas.

Vemos entonces, como en la matriz de la tabla 3, los desempeños de los estudiantes van mostrando un progreso ascendente hacia la consecución de una comprensión literal de lo que puedan leer en inglés, a partir del uso de subprocesos o estrategias de lectura, que le permitirían desarrollar habilidades lectoras. Aunque, muchos de los estudiantes presentan regresiones en los desempeños logrados, se busca analizar la razón por la cual han retrocedido o logrado un desempeño más bajo al anterior. Gracias, a las retroalimentaciones hechas a cada comienzo de clase y el acompañamiento en clase, muchos de los estudiantes pudieron sortear sus desempeños para de manera progresiva ir logrando los objetivos.

Algunos de los estudiantes, como lo comentaban ellos mismos y fueron consignados en los diarios de campo, no utilizaban o echaban mano de los instrumentos o materiales que se les ofrecía como una manera de poder realizar cada actividad, generando así una actitud en cuanto a la independencia de escoger el que mejor sirviera o el que mejor se adaptara a sí mismo. Muchos, y según los resultados, aprendieron que cada elemento puesto dentro de las sesiones estaba ahí con la intencionalidad de ayudarlo y hacer su aprendizaje mucho más fructuoso.

Tabla 9: Actividad 9 - Indicador I

Actividad 9 - Indicador I						
Sujetos	Reconoce idea general de la publicidad	Reconoce elementos específicos de la publicidad	Puede responder a preguntas específicas sobre la publicidad	Reconoce sujetos, objetos, lugares que desempeñan cierta función dentro de la publicidad y puede hablar de ello	Pronuncia las palabras clave de la publicidad y busca en el diccionario su traducción o definición.	Resultados
Sujeto 1	✓	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 2	✓	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 3	✓	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 4	✓	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 5	✓	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 6	✓	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 7	✓	X	✓	X	✓	Medio
Sujeto 8	✓	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 9	✓	✓	✓	✓	✓	Alto
Sujeto 10	✓	✓	✓	✓	✓	Alto

La última actividad encierra la mayoría de subprocesos que se vieron durante el desarrollo del plan lector. La gran mayoría de estudiantes realizaron un excelente ejercicio dentro de los indicadores que representan el desempeño I. El sujeto 7 posee problemas para reconocer los elementos específicos de las publicidades tales como nombres de la misma publicidad. También, posee problemas para identificar los elementos que pueden dar cuenta del mensaje de la publicidad para poder dar una explicación acerca de lo que trata la publicidad.

La autonomía y la motivación dentro del plan lector.

Para recabar datos acerca de estos aspectos, cada dos clases se realizaba una encuesta en donde los estudiantes pudieran evaluar la manera en como todas las actividades diseñadas desde las perspectivas de Benson y Voller (1997) iban generando en ellos motivación y autonomía para poder realizar cada actividad para que los subprocesos o estrategias de lectura se pudieran desarrollar para lograr una comprensión literal de cualquier texto susceptible a ser analizado. Para esto se diseñó una encuesta que preguntaba acerca de la motivación y autonomía generadas a partir de la instrucción o aplicación de un plan lector en inglés.

Como se puede observar en las tablas 13, 14, 15 y 16 los datos recogidos por las encuestas demuestran el cómo las nociones de motivación y autonomía iban incrementando a medida que las sesiones avanzaban. En la tabla 13, se puede apreciar como la percepción de los estudiantes cambió desde el principio del plan lector hasta el final, en la medida que los estudiantes se desplazaban hacia apreciaciones como el medio, suficiente y mucha. Si se integra la matriz de análisis de desempeño de los estudiantes, se podría ver el como muchos de los estudiantes reflejan esta motivación en cuanto a que sus resultados siempre fueron altos durante todo el proceso.

En cuanto a la motivación intrínseca, generada a partir de los elementos externos diseñados, orientados y aplicados por el profesor, se ve en la tabla 14 como los estudiantes al finalizar las sesiones se encuentran en unos niveles de motivación aceptables en la medida que esta les pueda ayudar a seguir con un trabajo autónomo. En la entrevista⁵⁴ hecha a un estudiante, comenta que,

⁵⁴ Véase Anexo 11

la motivación recibida de este plan lector, ha hecho que quiera seguir estudiando inglés, y que además lo visto aquí le aportará mucho en su nuevo proceso. Además, la estudiante entrevistada comenta, que al principio pensó que todo sería como cualquier otra clase normal, pero se dio cuenta que las actividades iban adquiriendo un nivel que podía ser manejable si se prestaba atención.

La motivación tanto intrínseca como extrínseca presentan cambios desde un punto inicial hasta un punto final. Como se ven, se logra generar mucha motivación en casi la mitad de los estudiantes, los demás se encuentran en valores como la suficiente o medio, lo cual no significa algo negativo o que no haya pretendido lograr algo, sino más bien como la muestra de haber movido a los estudiantes un poco de la percepción de que no se sentían motivados, como se vio en los datos recogidos de la primera encuesta.

Las tablas 15 y 14 muestran como el plan lector generó autonomía en los estudiantes y como estos desde su concepción personal este plan lector les había generado la autonomía para poder realizar acciones por ellos mismos que ayudaran a mejorar sus desempeños frente al inglés. En la tabla 14 se ve como los estudiantes desde el comienzo del plan lector perciben que este está generando la autonomía para poder leer en inglés por medio de la aplicación de todo lo visto durante las sesiones, además desde su concepción personal, los estudiantes comentan que se sienten la suficiente autonomía para poder leer por fuera del salón de clase cualquier texto en inglés.

Conclusiones:

El plan lector en inglés nació como una idea que pudiera ayudar a los estudiantes en cuanto a su bajo rendimiento en la habilidad lectora. Este mismo se planteó como la manera de mover la enseñanza y aprendizaje de la lectura de una simple acción que solo se veía en el aula de clase, a una que podría abarcar otros lugares como cualquier lugar desde el cual se tuviera acceso a internet. Los resultados mostraron, que según lo visto en las primeras sesiones de observación sobre como los estudiantes no podían desarrollar una lectura en inglés, por medio de la aplicación de un plan lector se pudieron desarrollar diferentes aspectos que permitieron el desarrollo de la misma comprensión lectora de los estudiantes, lo cual da por sentado el cumplimiento del objetivo específico sobre el identificar las debilidades y las concepciones de los estudiantes de ciclo tres del colegio Nicolás Esguerra acerca de la lectura en inglés, ya que estas fueron las fuentes de la propuesta y los índices para medir los logros de los estudiantes.

En cuanto a nuestro primer objetivo acerca de determinar la incidencia de un plan lector en inglés diseñado a partir de la teoría de las seis lecturas, se demuestra a través del análisis de los datos hechos y anteriormente expuestos que se este se cumple por medio de la valoración de cada actividad propuesta que constituía el plan lector en cuanto a al elemento de la comprensión lectora en su nivel literal. A través del planteamiento de las sesiones, actividades y ejercicios propuestos se determina que la incidencia de un plan lector en inglés en esta población fue aceptable, teniendo en cuenta que la muestra tomada tuvo un desarrollo óptimo debido a su participación. Por otro lado, la cantidad total de la población no logró un progreso satisfactorio, pero en los comentarios de las encuestas entregadas se puede observar su apreciación hacia la clase y las demás actividades.

Por otra parte, el planteamiento y aplicación de un plan lector en inglés, basado en la teoría de las seis lecturas y los subprocesos que la componen fue óptimo, ya que se integraron los aspectos teóricos por parte de autores como De Zubiría (2007) W. Grabe (2007) y P. Benson and P Voller (1996) los cuales fueron representados en el esquema planteado de las sesiones, de las actividades y de la interacción con los estudiantes. Por lo tanto, se diseñó un plan lector que no solo tuviera como objetivo el desarrollar lecturas y ejercicios sobre las mismas; sino, uno que enseñara estrategias venidas de los subprocesos de la teoría de las seis lecturas, que correspondían al nivel de lectura de los estudiantes, teniendo en cuenta que esta era una lengua extranjera y que además generara motivación en los estudiantes para así desarrollar actos autónomos de lectura para así sacar provecho de la lectura por parte de los estudiantes evaluando siempre sus acciones en cuanto a su propio aprendizaje, lo cual cumple de manera completa el objetivo específico de la investigación sobre diseñar una propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora a nivel literal en inglés.

La aplicación del plan lector se llevó dentro de lo estipulado y abarcó los espacios propicios dentro de la institución y la vida extracurricular de los estudiantes, por tanto, leer en inglés se volvió un hecho que tomaba lugar afuera del salón de clases y que por medio de la enseñanza de herramientas o materiales que pudieran ayudar al estudiante, él mismo podría arribar a tener el significado de lo que lee y poder compartirlo de manera textual o literal. En consecuencia, los datos recogidos de en las actividades hechas, de muestran la entrega de los estudiantes por participar en su formación y demostrar que todo acto que se intenciones hacia el mejoramiento de los actos educativos puede ser provechoso tanto como para su formación y como para el desarrollo de las mismas dinámicas educativas.

Y finalmente, el análisis de los resultados nos muestra que teniendo en cuenta las apreciaciones de los autores anteriormente nombrados y la elaboración de un plan lector que se encuentre desarrollado a partir de las características de los estudiantes y las necesidades o problemas a solventar, puede ayudar a mejorar el desempeño de los estudiantes. Como se vio, el nivel de comprensión lectora en el nivel literal fue desarrollado hasta el punto que los estudiantes ya podían referir textualmente la información explícita de una publicidad en inglés, lo cual valida el hecho de que este plan lector ayudo a una muestra pequeña de estudiantes del grado 503 a desarrollar su habilidad lectora ganando mejor comprensión lectora a partir del uso de estrategias o subprocesos provenientes de la teoría de las seis lecturas, lo que significa que el objetivo específico en donde se pedía analizar los aportes de la implementación de la propuesta del plan lector en inglés en cuanto al desarrollo de la comprensión literal en inglés fue desarrollado y cumplido de manera parcial y aportó al objetivo general acerca del cumplimiento del objetivo general .

Los aportes pedagógicos de la presente investigación son amplios en materia de la enseñanza del inglés en cuanto a la habilidad lectora. Se puede apreciar la gran cantidad de información teórica recabada para la construcción del plan lector. Todo esto aporta de manera significativa al que hacer docente del investigador y por lo tanto aporta aún más al bagaje teórico para así mismo elaborar su manera de afrontar los diversos retos de la enseñanza. En cuanto a los estudiantes, se percibió la gran aceptación de muchos de ellos en cuanto a la propuesta, ya que decidieron participar y apoyar cada actividad de manera que entregaban sus actividades a tiempo de manera que pudieran ser calificadas y retroalimentadas. Un plan lector como el que se diseñó, se sale de la forma convencional de lo que se concibe como herramienta pedagógica, ya que se encuentra propuesto desde un pensamiento del saber-hacer por parte de estudiante, como también

los aspectos inmersos dentro de la educación como los son la motivación y la autonomía, los cuales se consideran importantes para la educación de esta nueva era.

Para futuras investigaciones, se espera que se proyecten aún más los niveles de comprensión lectora de la teoría de las seis lecturas para así poder llegar hasta el último nivel de la lectura extra textual. Se espera que se puedan ahondar más sobre los parámetros de motivación y autonomía, los cuales, desde una mirada más puntual, pudieron haberse estudiado más ampliamente, pero por cuestiones de tiempo y ejecución debieron analizarse y desarrollarse de la manera en como se hizo. Se pretende, además, que como se encontró dentro de los antecedentes investigativos, desde la lectura o el desarrollo de la comprensión lectora se puedan desarrollar investigaciones en donde se aborde la motivación y la independencia, ya que a título personal son elementos fascinantes y necesarios dentro de la formación de docentes y de estudiantes, teniendo así en cuenta los llamados de la era tecnológica y la conciliación entre el rol del profesor y la inmediatez de la información.

Bibliografía

- Arenas Torres, H. Y. (2016). La teoría de las seis lecturas y su incidencia en los niveles de comprensión lectora en estudiantes de ciclo III de una institución pública de Bogotá. . Bogotá: Editorial Mills Ltda.
- Alfonso Sanabria, D., & Sánchez Lozano, C. (2009). Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria. Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria. Bogotá :: Ecoe Ediciones.
- Benson, P., Voller, P. (1997). *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Routledge, <https://doi.org/10.4324/9781315842172>
- Carrell, P. L. (1998). *Interactive approaches to second language reading*. Cambridge ; New York: Cambridge University Press.
- De Zubiría Samper, M. (1995.). *Teoría de las seis lecturas: cómo enseñar a leer y a escribir ensayos*. Teoría de las seis lecturas: cómo enseñar a leer y a escribir ensayos. Bogotá: Foundation Alberto Merani.
- Dole, J., Brown, K., & Trathen, W. (1996). The Effects of Strategy Instruction on the Comprehension Performance of At-Risk Students. *Reading Research Quarterly*, 31(1), 62-88. Retrieved January 14, 2020, from www.jstor.org/stable/748240
- Espinosa Cristian , D. M., & Calderón Lombana, L. A. (2012). el plan lector como estrategia didáctica para fortalecer la. el plan lector como estrategia didáctica para fortalecer la. Bogotá, d.c.: universidad libre de Colombia facultad ciencias de la educación.
- González, Á. M. (2017). *Reading Comprehension in an English as a Foreign Language Setting: Teaching Strategies for Sixth Graders Based on the Interactive Model of Reading*. Bogotá: FOLIOS • Primera época • N.º 45 Primer semestre de 2017 •.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language : moving from theory to practice*. Cambridge University Press.
- Guerrero, D. F. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *ARTÍCULO DE REFLEXIÓN TEMÁTICA*.
- Harmer, J. (Estados Unidos). *How to teach english*. Estados Unidos: Pearson.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Izquierdo Castillo, A., & Jiménez Bonilla, S. (2014). Building up Autonomy Through Reading Strategies. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 16(2), 67-85. doi:<https://doi.org/10.15446/profile.v16n2.39904>

Acevedo Cortés, M. A., & Franco Forero, D. fF (2016). the theory of the six readings: promoting reading comprehension in English as a foreign language. Bogotá, d.c.: Universidad liber faculty of education.

Nuttal, C. (1982.). Teaching reading skills : in a foreign language. Oxford: Oxford : Macmillan.

Ñaupas Paitán, H. (2014). Metodología de la investigación: cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis. Bogotá: Ediciones de la U.

Suzanne, N. (2015). the use of various reading strategies to get better understanding and be creative readers. Program Studi Tadris Bahasa Inggris, Jurusan Tarbiyah, STAIN Batusangka

Tablas:

Tabla 10: Matriz de resultados. En letras, los desempeños de cada nivel descritos en la siguiente tabla.

{	Lectura fonética								
	A	B	C	D	E	Decodificación primaria			
						F	G	Decodificación secundaria	
								H	I
Sujeto 1	Bajo	Bajo	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
Sujeto 2	Bajo	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
Sujeto 3	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
Sujeto 4	Bajo	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Medio
Sujeto 5	Medio	Alto	Alto	Medio	Bajo	Alto	Alto	Alto	Alto
Sujeto 6	Bajo	Alto	Alto	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Alto
Sujeto 7	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Alto	Alto	Alto	Medio	Medio
Sujeto 8	Bajo	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
Sujeto 9	Bajo	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
Sujeto 10	Bajo	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
Porcentaje	80% Bajo	10% Bajo	Bajo	10% Bajo	Bajo 10%	10% Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
	10% Medio	10% Medio	Medio	50% Medio	10% Medio	Medio	20% Medio	Medio 10%	20% Medio
	10% Alto	80% Alto	100% Alto	40% Alto	80% Alto	90% Alto	80% Alto	Alto 90%	80% Alto

Tabla 11: Tabla de descripción de desempeños, Numero de actividad, Subproceso trabajado y trabajado realizado.

NIVEL DE LECTURA	NÚMERO DE SESIÓN Y ACTIVIDAD	INDICADOR DE DESEMPEÑO		SUBPROCESO TRABAJADO
LECTURA FONÉTICA	SESIÓN 1, ACTIVIDAD 1	A	El estudiante lee silábicamente como una estrategia de fraccionamiento de palabras en inglés haciendo énfasis en los sonidos que no pertenecen a su lengua materna	MECANISMO ANALÍTICO
	SESIÓN 2 ACTIVIDAD 2	B	El estudiante reconoce los sonidos de diptongos y consonantes del inglés y los puede pronunciar correctamente, como también comenzar a asociarlo a palabras escritas.	MECANISMO ANALÍTICO
	SESIÓN 3 ACTIVIDAD 3	C	El estudiante puede establecer una relación entre los símbolos fonéticos y sonidos de la lengua inglesa y de esta manera asociarlo a agrupaciones de letras que conforman palabras.	LECTURA DE SÍMBOLOS FONÉTICOS
	ACTIVIDAD 4	D	El estudiante puede pronunciar correctamente los sonidos de las palabras que componen un oración utilizando diversas herramientas virtuales.	LECTURA DE PALABRAS
	SESIÓN 4 ACTIVIDAD 5	E	El estudiante fortalece los fonemas en los cuales posee dificultad a través de ejercicios de asociación y pronunciación.	LECTURA DE PALABRAS
DECODIFICACIÓN PRIMARIA	SESIÓN 5 ACTIVIDAD 6	F	El estudiante reconoce tipos de palabras, da definición de las mismas y puede asegurar su pronunciación utilizando herramientas como el diccionario	RECUPERACIÓN LÉXICA
	SESIÓN 6 ACTIVIDAD 7	G	El estudiante puede establecer sinónimos de palabras y encontrar el significado de palabras desconocidas utilizando su contexto	SINÓNIMOS CONTEXTUALES
DECODIFICACIÓN SECUNDARIA	SESIÓN 7 ACTIVIDAD 8	H	El estudiante lee y puede entender fragmentos de publicidad si utiliza los signos de puntuación como referentes que encierran ideas y referirse a los principales sujetos u objetos a los que alude la publicidad.	PUNTO PRONOMINAL
	ACTIVIDAD 9	I	El estudiante puede referirse de manera directa a la información textual de un anuncio publicitario de manera que lo puede comentar con la clase o con su profesor	PUNTO PRONOMINAL

Tabla 12: Motivación generada en clase. Soporte de encuestas anexo 33.

¿Qué tanta motivación ha generado en usted la clase “English 5” del profesor practicante?			
descriptor	2 Sesiones	4 Sesiones	7 Sesiones

Nada	1	8%		0%		0%
Algo	2	17%		0%		0%
Medio	2	17%	3	25%	3	25%
Suficiente	3	25%	5	42%	4	33%
Mucha	4	33%	4	33%	5	42%
	12	100%	12	100%	12	100%

Tabla 13: Motivación personal.

<p>¿Qué tan motivado se siente personalmente para leer por su propia cuenta por fuera del aula de clase?</p>						
descriptor	2 Sesiones		4 Sesiones		7 Sesiones	
Nada	1	8%		0%		0%
Algo	2	17%	3	25%		0%
Medio	3	25%	3	25%	3	25%
Suficiente	4	33%	2	17%	5	42%
Mucha	2	17%	4	33%	4	33%
	12	100%	12	100%	12	100%

Tabla 14: Autonomía generada en clase.

<p>¿Qué tanta autonomía o independenciam ha generado en usted la clase “English 5” del profesor practicante para comenzar a leer en inglés?</p>						
descriptor	2 Sesiones		4 Sesiones		7 Sesiones	
Nada	2	17%		0%		0%
Algo	2	17%	2	17%		0%
Medio	2	17%	2	17%		0%
Suficiente	4	33%	6	50%	4	33%
Mucha	2	17%	2	17%	5	42%
	12	100%	12	100%	9	75%

Tabla 15: Autonomía generada en el estudiante.

¿Qué tan autónomo o independiente se siente personalmente para proponerse a leer por su propia cuenta por fuera del aula de clase?						
descriptor	2 Sesiones		4 Sesiones		7 Sesiones	
Nada	2	17%	1	8%		0%
Algo	3	25%	3	25%		0%
Medio	3	25%	3	25%		0%
Suficiente	3	25%	5	42%	6	50%
Mucha	1	8%	2	17%	6	50%
	12	100%	14	117%	12	100%

Anexos:

Anexo 1: Diario de campo

DIARIO DE CAMPO			
Actividad	Charla con docente encargada	Fecha	13 de agosto de 2018
Investigador/Observador	Javier Mauricio Vanegas Rincón.		
Objetivo/pregunta	¿Cuáles son las generalidades de las clases y sus especificaciones?		
Situación	Charla		
Lugar-espacio	Cafetería colegio		
Técnica aplicada	Observación participante		
Personajes que intervienen	Practicantes y docente encargada.		
<p>La sesión de hoy comienza con una pequeña charla con la docente encargada de la materia de inglés. Ella comenta que es la persona que da la clase de inglés en todos los ciclos y todos los grados. Nos habla de su vasta experiencia en el campo de las lenguas. Nos comenta que su preparación ha sido meramente psicológica y que estudió en el exterior lo cual le hizo aprender inglés. Para resaltar dentro de sus estudios no mencionó ninguno que tuviera que ver con la docencia.</p> <p>La profesora nos comenta que un énfasis dentro de las clases de inglés es preparar a los estudiantes para que les vaya bien en las pruebas de estado y que por tal motivo su énfasis en clase es tanto como en la lectura, también en la gramática y el vocabulario. Nos comenta que hace memorizar a los estudiantes los verbos en diferentes tiempos verbales y que les pone cantidades de verbos que se tienen que aprender. Por otro</p>			

lado, comenta que todo está orientado a que el estudiante pueda desarrollar su capacidad lectora en cuanto a que según ella “aprendiendo vocabulario y los tiempos verbales pueden hacer un buen examen ICFES”

La profesora también hace énfasis en la evaluación en cada clase. Comenta que no solo quiere que hagamos clases en donde se hagan cosas lúdicas sino también se haga evaluación al final de cada sesión, para demostrar que los estudiantes si aprendieron algo. Comenta que como la evaluación ICFES no mide más que la lectura, no cree necesario que sus clases necesiten de desarrollar otras habilidades como el speaking y el listening.

Se le preguntan acerca de los temas de inglés o el plan curricular. Comenta que el colegio no posee uno, sino que lo hace por temáticas y estas temáticas son iguales en cada nivel. Por tanto, lo que se ve en nivel 3 se ve en nivel 5 y no hay una progresión de dificultad ya que como comenta, los estudiantes poseen un bajo nivel de inglés que prefiere utilizar estrategias más memorísticas.

Anexo 3: Taller de lectura. Diagnóstico.

		CAMPO	
		Fecha	21 de agosto de 2018
Investigador/Observador	Observación de clase, Javier Mauricio Vanegas Rincón.		
Objetivo/pregunta	¿Cómo es una clase de inglés?		
Situación	Clase de inglés con el grupo 403		
Lugar-espacio	Salón de clases		
Técnica aplicada	Observación no participante		
Personajes que intervienen	Estudiantes de grado 403 y docente de inglés		
<p>Según información de la coordinación las clases en el colegio comienzan a las 6:00 pm. Estando en el salón a las 6:00 pm solo se encontraba un estudiante. A las 6:05 pm entran varios estudiantes, pero no logran ser más de 10. La profesora aún no ha llegado al salón. A las 6:15 pm ingresa la profesora y detrás de ella ingresan tres estudiantes más. La profesora organiza su puesto, saca su material y a las 6:20 ingresan dos estudiantes, ya hay un total de 13 estudiantes, que según la lista son un total de 28. La profesora les pide que guarden todo ya que va a realizar un quiz, Este quiz es sobre presente simple, por lo tanto, todos los que están allí hacen caso y se disponen al realizar el quiz. Siendo las 6:30 siguen entrando estudiantes y los estudiantes que estaban haciendo el quiz comienzan a entregar. Muchos de los que llegaron no saben que están haciendo por tanto comienzan a preguntarles a los que están sentados. Siendo las 6:33 pm la profesora pide los quizzes y les pide que se sienten. Allí comienza a leer las puntuaciones de un quiz anterior en donde les dice a los estudiantes los puntos que obtuvieron y comienza una pequeña explicación con esta apertura “Si ustedes no son capaces de aprender el presente simple no van a aprender nada” a lo que enseguida agrega con “cuantas veces les he dicho como se construye el presente simple” y con un marcador comienza a escribir en el tablero los pronombres personales y las terminaciones para los verbos de las terceras personas. Aquí pide que repitan y que escriban de nuevo en sus cuadernos. Siendo las 6:43 pm entran 3 estudiantes a la clase, pero la profesora no les presta atención y continua su explicación. Durante, todo el desarrollo de la clase no se vio que se desarrollara ningún tipo de ejercicio que estuviera orientado hacia el desarrollo de la habilidad de lectura, así como lo había indicado antes. Además, teniendo en cuenta los puntos que los estudiantes obtuvieron del ejercicio anterior a esta clase y que fueron escuchados, se nota que pueden poseer problemas tanto como para escribir o para leer (cerca de 100 alto – cerca de 10 bajo)</p>			

READING COMPREHENSION AND WRITING EXPRESSION

Christian's presentation.

My name is Christian. I (1)--- a mechanic. I (2) --- in London, I (3) --- a brother and a sister. My sister is a university student. She (4) --- medicine. She is going to be a doctor. My brother doesn't want (5) --- to university. (6)---he wants to be a mechanic like me. He comes and (7) --- me in my shop on Sundays. He hasn't finished his education yet. (8)--- His education, he is thinking of (9) --- with me. We will (10) --- the business together.

1. Is are am do
2. Believe think arrive live
3. Owns learn have study
4. Teach learn studies uses
5. go goes went to go
6. Because Although Behind/ During
7. works helps is angry with shouts at
8. For Because After So
9. works worked to work working
10. run depart put wear

(T)What is Christian's profession?

(P) What is your profession and where do you work?

(T) Where does Christian live?

(P) Where do you live?

(T) How many people are there in Christian's family?

(P) How many people are there in your family?

(T) According with the text, If you want to be a doctor you have to study...

(T) Christian's brother wants to be like his brother, so he wants to be a...

(T)What happens on Sundays?

(T) Is Christian's brother still studying?

(P)Do you study? When?

(T) What does Christian's brother want to do after finishing his education?

(P) What do you want to do after you finish school?

Name _____

Age _____

READING COMPREHENSION AND WRITING EXPRESSION

3

Christian's presentation.

My name is Christian. I (1) ^{am} a mechanic. I (2) ^{live} in London, I (3) ^{have} a brother and a sister. My sister is a university student. She (4) ^{studies} medicine. She is going to be a doctor. My brother doesn't want (5) ^{to go} to university. (6) ^{he} wants to be a mechanic like me. He comes and (7) ^{helps} me in my shop on Sundays. He hasn't finished his education yet. (8) ^{he} His education, he is thinking of (9) ^{working} with me. We will (10) ^{start} the business together.

1. Is are am do

2. Believe think arrive live

3. Owns learn have study

4. Teach learn studies uses

5. go goes went to go

6. Because Although Behind/ During

7. works helps is angry with shouts at

8. For Because After So

9. works worked to work working

10. run depart put wear

(T) What is Christian's profession?

~~What is Christian's profession?~~

(P) What is your profession and where do you work?

~~What is your profession and where do you work?~~

(T) Where does Christian live?

~~Where does Christian live?~~

(P) Where do you live?

~~Where do you live?~~

(T) How many people are there in Christian's family?

(P) How many people are there in your family?

(T) According with the text, if you want to be a doctor you have to study...

(T) Christian's brother wants to be like his brother, so he wants to be a...

(T) What happens on Sundays?

(T) Is Christian's brother still studying?

(P) Do you study? When?

(T) What does Christian's brother want to do after finishing his education?

(P) What do you want to do after you finish school?

3

Name _____ Age _____

Anexo 4: Diario de campo. Aplicación del taller de lectura. Anotaciones del investigador.

DIARIO DE CAMPO (Fragmento)			
Actividad	Clase de inglés	Fecha	29 de agosto de 2018
Investigador/Observador	Javier Mauricio Vanegas Rincón.		
Objetivo/pregunta	¿Cuál es el <i>performance</i> en cuanto al desarrollo de un ejercicio de lectura?		
Situación	Clase de inglés con el grupo 403		
Lugar-espacio	Salón de clases		
Técnica aplicada	Observación participante		
Personajes que intervienen	Estudiantes de grado 403 y docente de inglés		
<p>Los estudiantes levantan su mano para preguntar acerca de las palabras que no entienden.</p> <p>Muchos han pronunciado la palabra que no entienden de manera que los pueda oír. A muchos les da risa la manera en la que suena.</p> <p>Como docente en práctica, en ese momento trato de hacer eliciting de la palabra a través de ejemplos, como palabras asociadas o actuando parte de su significado. El estudiante se muestra ajeno a la explicación que se da.</p> <p>AL no entender el estudiante, comienza a decir que la palabra suena más o menos a algo en español adivinando su significado. El estudiante comienza entonces así una lista de significados que no tienen que ver con la lectura.</p> <p>Los estudiantes levantan la mano constantemente, muchos después de que se les ha dado la explicación acerca de su duda. Aquí sucede algo interesante en cuanto a la pronunciación de la palabra ya que comienzan en voz baja a repetirla como si fuese en su lengua materna.</p> <p>Dos ejemplos llamativos para el docente fueron el fonema /eɪ/ de la palabra <i>train</i>, lo pronunciaban ['tra jn] o la palabra <i>because</i> que se pronuncia [bi'kɔz] era pronunciado como [be 'kaw se]</p> <p>La habilidad de los estudiantes para entender palabras a partir de la explicación implícita del practicante es muy baja.</p> <p>Además, se evidencia que la lectura de fonemas en inglés no ha comenzado a ser discriminada por ellos, lo cual indica que el trabajo en la lectura o la pronunciación es muy bajo.</p> <p>Se evidencia, además, que al preguntar a la docente a cargo acerca del plan de clases para el ciclo tercero, contesta que no hay uno preestablecido, solo se trabaja en la gramática más relevante de acuerdo al nivel del estudiante.</p> <p>Por otro lado, los estudiantes al preguntarles por estrategias de lectura comentan que no las conocen, que lo más fácil es preguntarle al compañero que si sabe o copiar lo que él ha puesto. Muchos optan por copiar del compañero que tenga más cerca. La actividad del día de hoy deja ver ciertas falencias en cuanto a la lectura de los estudiantes. Los lectores continúan leyendo como si fuera su lengua materna a pesar de que se le</p>			

has hecho intervención en su pronunciación y corrección en la mayoría de las palabras Al hacer una corrección de la pronunciación los estudiantes no repiten o les causa risa como suena la palabra. Además, se les comentaba que los signos de puntuación en cierran las ideas en un texto, por lo tanto, muchas de las ideas a las que refiere el texto se encuentran demarcadas por comas o puntos seguidos.

Anexo 5: Encuesta a los estudiante. Número 1

Universidad libre de Colombia – Bogotá
Sede bosque popular
Programa humanidades e idiomas.
Encuesta

Las siguientes preguntas son de corte investigativo y tienen dicho fin. Por favor conteste con la mayor sinceridad posible. El investigador se abstendrá de hacer públicas las respuestas aquí presentadas, como también la identidad del participante con intenciones de discriminarlo o marcarlo ante profesores o directores académicos de la institución.

¿Cuántas veces a la semana lee usted algún texto corto en inglés fuera de clase de inglés? un ejemplo de texto corto puede ser: fragmentos, conversaciones, pequeñas frases, etc.

Tres veces por semana. (0)
Una vez por semana. (2) (13%)
Nunca leo textos en inglés a menos de que esté en clase de inglés. (14) (87%)

¿Aplica usted estrategias de lectura relacionadas con el propósito de la misma? Entiéndase como estrategia de lectura: táctica espontánea que utiliza el lector para abordar y comprender el texto para así intentar dar significado a todos los datos, facilitando la comprensión sobre el sentido del texto.

Si () ¿Cuáles? (0) No () (16) (100%)

¿Valora usted la lectura como un hábito importante de enriquecimiento personal y académico?

Si () (7) (44%) No () (9) (56%)

Las clases en donde se aborde la lectura en inglés deben ser motivantes. Para usted el fin de una clase de inglés es:

Que le motive a leer cosas que le gustan y que le parezcan interesantes para seguir leyendo en casa. (8)
(50%)

Que le muestre elementos útiles que le permitan abordar la lectura en evaluaciones o pruebas de estado.(4)
(25%)

Que le enseñe elementos de la cultura inglesa para así valorar una cultura ajena y contrastarla con la suya. (3)
(19%)

Que le ayude a solventar las falencias que tiene en la lengua inglesa para poderse comunicar mejor. (1) (6%)

Posee usted acceso a un equipo tecnológico con conexión a internet por medio del cual usted pueda realizar ejercicios, actividades y trabajos en inglés

Si () (16) (100%)

No () (0)

Anexo 6: Diario de campo primera aplicación.

DIARIO DE CAMPO			
Actividad	Primero actividad - aplicación	Fecha	4 de septiembre de 2019
Investigador/Observador	Javier Mauricio Vanegas Rincón.		
Objetivo/pregunta	Desarrollar la idea de plan. Dejar en claro espacio virtual y actividades a desarrollar		
Situación	Clase de inglés con el grupo 503		
Lugar-espacio	Salón interactivo		
Técnica aplicada	Observación participante		
Personajes que intervienen	Estudiantes de grado 503 y docente encargada y docente practicante.		
<p>La clase comienza a las 6:00 de la tarde. Llegué temprano para poder acomodar el material y el salón para la clase. Siendo las 6:00 pm solo 2 estudiantes llegan para comenzar con la sesión, esto nos retarda un poco hasta que a las 6:15 comenzaron a llegar los demás para así poder arrancar la clase.</p> <p>Muchos manifiestan haber llegado tarde por desinformación, ya que no es el lugar habitual en donde se dan las clases de inglés. Los estudiantes llegan en grupos y muy sobre el tiempo con un caminar muy relajado. Algunos expresan que no volverá a ocurrir.</p> <p>Se comienza la clase explicando primero que el objetivo de las sesiones conmigo será el de desarrollar la habilidad lectora y por lo tanto se propondrá una sesión llamada english 5, en donde se abordarán ejercicios para desarrollar dicha habilidad. Aquí se muestra la imagen del plan de lectura y por ende se comienza la sesión.</p> <p>Muchos toman nota de lo que se les está diciendo. Solo asienten con la cabeza. Durante este momento continúan llegando estudiantes al salón por lo cual debo repetir la información de nuevo. Los que llegan tarde se desplazan hacia la parte de atrás del salón evitando hacerse al frente.</p> <p>La siguiente parte se aborda con una pregunta que abre un pequeño ejercicio de reflexión, la cual es saber por qué es importante leer en inglés. Después de abierta la pregunta, se espera que los estudiantes den su respuesta y así comparar las razones por las cuales el leer en inglés es importante. Se comparte una frase motivadora en inglés para iniciar la clase. Después de esto se enseña el objetivo de la clase de ese día.</p> <p>Muchos levantan sus manos para participar con una respuesta coherente a la pregunta. Aquí muchos hablan acerca de la lectura como un hecho que les permitirá reconocer lo que sucede alrededor del mundo. Muchos de ellos mantienen su mirada hacia lo que digo y asienten con la cabeza.</p> <p>Se realiza una explicación breve sobre lo que significa la voz pasiva, allí se expone forma y función de este tema. En seguida se pasa a la explicación de la estrategia de segmentación de las frases para poder reconocer sus sonidos más pequeños y así poder articularlos. Se expresa que esta es una estrategia para poder pronunciar bien los sonidos que se encuentran en la oración y que constituyen su todo.</p>			

En su gran mayoría, todos toman apuntes de lo que se dice, dicen que no vaya a pasar la diapositiva para que puedan anotar lo que se encuentra en esta. En la parte de la explicación de la estrategia de lectura muchos de ellos muestran con un lenguaje corporal que esto les interesará o les ayudará, muchos levantan miran fijamente y se muestran prestos a escuchar lo que se les quiere decir.

Se realizan tres ejercicios con los estudiantes en donde se desarrolla la idea de segmentar la oración en palabras y de estas palabras a las sílabas. En los ejercicios controlados, los estudiantes levantan la mano para solicitar ayuda. Cuando hay una aclaración de un sonido o una pronunciación que desconocen lo repiten y los demás se unen a repetirlo. Muchos de ellos ríen mientras tratan de repetir, dado a que les causa gracia decir algo que nunca habían dicho. Se deja que los estudiantes realicen un ejercicio por sí solos en clase para que puedan escucharse pronunciando los sonidos que han encontrado en la oración.

Aquí muchos se muestran interesados en la manera en que se explicó la estrategia. Ellos copian la oración, la separan y comienzan a revisar los sonidos que cada palabra tiene, dividen la palabra si consideran que tiene más de un sonido. Tratan de hacer el ejercicio de pronunciar y cuando reconocen que no pueden pronunciar solicitan ayuda.

Se les expresa que la tarea será entonces realizar tres grabaciones en donde puedan pronunciar tres oraciones diferentes utilizando la estrategia enseñada, y también utilizando la herramienta to phonetics, la cual fue enseñada a los estudiantes como una manera de poder escuchar las oraciones en inglés teniendo en cuenta que desde allí se le podría reducir a la velocidad de pronunciación y podrían repetirlas.

La construcción del plan lector se les presenta a los estudiantes como una clase en donde se les enseñará o se abordarán actividades en donde se pueda desarrollar la habilidad de la lectura, lo cual quiere decir que será una clase que está diseñada especialmente para ellos. Se le da a este plan lector o espacio de lectura un carácter virtual en donde se plantea que puedan acceder a él en cualquier momento y puedan utilizar los medios que hay ahí. Por otra parte se mostró y se hizo gran importancia en la lectura a partir de la muestra de las razones por las cuales la lectura es importante y permite que la percepción cerrada que los estudiantes mostraban de la lectura se pueda ir abriendo un poco más.

Anexo 7: Diario de campo segunda aplicación.

DIARIO DE CAMPO			
Actividad	Segunda actividad - aplicación	Fecha	11 de septiembre de 2019
Investigador/Observador	Javier Mauricio Vanegas Rincón.		
Objetivo/pregunta	Realizar retroalimentación de la tarea y explicar nueva temática.		
Situación	Clase de inglés con el grupo 503		
Lugar-espacio	Salón interactivo		
Técnica aplicada	Observación participante		
Personajes que intervienen	Estudiantes de grado 503 y docente encargada y docente practicante.		
<p>Se comienza la clase a las 6:0 pm, en ese momento solo se encuentran dos estudiantes en el salón. Se comienza una pequeña charla acerca de la tarea que se había dejado en la clase pasada. Los estudiantes presentes, comentan que les fue difícil realizar el ejercicio ya que no podían pronunciar bien las palabras, le pregunté que si habían utilizado la herramienta de pronunciación y me contestaron que no. De esa manera ya siendo las 6:07 pm comencé la clase con la corrección en pronunciación de las oraciones que había dejado para la grabación. Los estudiantes, repetían después de mí y les pedía a los dos que estaban presentes que las leyeran en voz alta, para corregir su pronunciación. En seguida comenzaron a entrar al salón otro grupo de estudiantes, a los cuales los recibí en inglés y al instante les pregunté acerca de la tarea. Muchos contestaron</p>			

que había estado difícil, pero que la habían hecho como pudieron, además, otros contestaron que no la habían hecho.

Con los que entraron alcancé a retomar la última parte de la corrección y retroalimentación pidiéndoles que leyeran las últimas frases, para poderlos corregir.

En la siguiente parte de la sesión se habló del indicador de logro de la clase, teniendo en cuenta la temática asignada por la docente. Después, se pasó al recordatorio de entrar en la plataforma e ingresar su usuario para que pudieran ir viendo el desarrollo de las clases por ese medio, y para que también accedieran al material que estaba allí junto con las presentaciones de la clase. En esta parte de la clase aún continúan llegando estudiantes a la clase sin ningún tipo de preocupación y se sientan en la parte de atrás del salón.

Continuando con la sesión, se hace una pequeña intervención acerca de cuáles son los beneficios de leer en inglés, allí se enumeran ciertos beneficios y se escuchan los que los estudiantes puedan tener, solo uno de ellos dice que leer en inglés es importante en la medida que muestra que es lo que sucede alrededor del mundo, cuando las noticias en español no lo muestran. Aquí se explican tres beneficios de la lectura en inglés, y se habla con los estudiantes acerca de cómo proponerse un objetivo en cuanto al aprendizaje de una lengua como el inglés. Se les comenta que existen diversas etapas que van desde lo más fácil hasta lo más difícil, se discute con ellos el método SMART (specific, measurable, achievable, realistic and timely) y de esta manera se cierra con una breve cita que se les pide que lean, para después indicarles su significado. Cabe aclarar que todo ha sido leído con ellos en inglés y haciendo un *switching* entre el español e inglés se explican a que se quiere llegar con cada *slide* presentado.

Se empieza así con unos ejercicios en voz pasiva para que los estudiantes puedan pasar al tablero y los puedan completar. Es bueno recordar que el tablero es un tablero inteligente, que combina la interfaz del computador con la de una pantalla táctil sobre la cual se proyecta todo lo que uno escriba. Los estudiantes piden pasar, así que se les da un lápiz óptico para que completen los ejercicios. Se completan los ejercicios de reported speech así que se pasa a un *slide* en donde se encuentran ciertas palabras que se encontraban en los ejercicios anteriores, se les pide a los estudiantes que las lean, aquí se evidencia que muchos de ellos fallan en la correcta pronunciación de los fonemas, como otros haciéndolo con esfuerzo pueden lograrlo.

Las palabras contienen fonemas que en el primer ejercicio los estudiantes no podían pronunciar o que lo hacían erróneamente, por tanto, en los slides se ponen los fonemas y los símbolos fonéticos de diptongos y consonantes para revisar la pronunciación de ellos dentro de palabras. Se deja como tarea y trabajo autónomo la revisión de unas oraciones que contienen estos fonemas y que sean practicados en casa.

Anexo 8: Diario de campo tercera aplicación.

DIARIO DE CAMPO			
Actividad	Tercera actividad - aplicación	Fecha	17 de septiembre de 2019
Investigador/Observador	Javier Mauricio Vanegas Rincón.		
Objetivo/pregunta	Comienzo de nueva temática. Reported speech, pero se realiza un juego didáctico. Bingo fonético		
Situación	Clase de inglés con el grupo 503		
Lugar-espacio	Salón interactivo		
Técnica aplicada	Observación participante		

Personajes que intervienen	Estudiantes de grado 503 y docente encargada y docente practicante.
<p>Se comienza la clase a las 6:00 pm. Arribé temprano al salón de clase para poder organizar el material que se utilizaría para hacer el juego que había preparado, para abrir mucho más el espectro de fonemas del inglés.</p> <p>Como de costumbre, solo llegaron pocos estudiantes al salón. Dentro de este grupo que llegó al salón, les mostré el objetivo de la clase y se les informó que sería lo que haríamos hoy. Los estudiantes, comentaron que les parecía interactivo el hecho de jugar ese juego con los sonidos del inglés. Así que les mostré el cuadro fonético interactivo que encontré en internet y les pedí que completaran los cuadros de su tablero con los símbolos que veían. Allí mientras completaban su cuadro, explique las secciones del cuadro. Expliqué la sección de vocales, diptongos y consonantes a lo cual los estudiantes pedían escuchar los sonidos que los símbolos representaban. Casi a las 6:20 pm se presentaron en el salón la gran mayoría de estudiantes para poder comenzar a realizar el juego.</p> <p>El juego comenzó cuando de una bolsa plástica al azar sacaba unos pequeños papeles con los símbolos del cuadro fonético y los iba mostrando para que los estudiantes pudieran tacharlo si lo tenían en su tablero. Después, escribía palabras con ese símbolo fonético recalcando el sonido que producía. Les pedía que, si el símbolo estaba en su tablero, lo tacharan y debajo de este escribieran un ejemplo de los que yo había escrito y lo leyeran.</p> <p>Al momento es que los estudiantes gritaban bingo, se les pedía que leyeran los símbolos fonéticos y representaran el sonido mediante el ejemplo que habían escrito. De esta manera, me aseguraba de que los estudiantes estaban haciendo el ejercicio de manera correcta. En total fueron cuatro veces las veces que se jugaron bingo en el salón, ya que los estudiantes estaban muy emocionados.</p> <p>Se desarrolló la siguiente parte de la clase teniendo en cuenta la estructura de los slides previamente diseñados. Se habló de la importancia de la independencia cuando se aprende un idioma, después se abordó la oración corta que se leyó con todos los estudiantes. Se desarrolló enseguida la temática dada por la docente encargada que era reported speech. Allí se explicó forma y función de este tema gramatical y se realizaron ciertos ejercicios con los estudiantes en el tablero interactivo. Allí se actuó un pequeño ejemplo acerca del uso del reported speech.</p> <p>Se cerró la clase con la explicación de la tarea. En el aula virtual se ponen las herramientas que fueron trabajadas hasta el momento, el cuadro fonético, el transcriptor fonético y el separador de sílabas.</p>	

Anexo 9: Diario de campo, cuarto aplicación.

DIARIO DE CAMPO			
Actividad	Cuarta actividad - aplicación	Fecha	2 de Octubre de 2019
Investigador/Observador	Javier Mauricio Vanegas Rincón.		
Objetivo/pregunta	Retroalimentación del ejercicio de audio, comienzo del segundo nivel de lectura y continuación del tema (reported speech)		
Situación	Clase de inglés con el grupo 503		
Lugar-espacio	Salón interactivo		
Técnica aplicada	Observación participante		

Personajes que intervienen	Estudiantes de grado 503 y docente encargada y docente practicante.
<p>La clase comienza como de costumbre a las 6:00 pm, solo pocos estudiantes han llegado así que se les pregunta acerca de la actividad anterior. Comentan que fue difícil, pero que aun así la pudieron hacer. Se les pregunta acerca de las herramientas y cada uno de ellos comenta sus razones. Comentan que ciertas herramientas les abrieron otras no, que la verdad solo utilizó una o no utilizaron ninguna. Otros comentan que era muy fácil acceder a las herramientas y preguntaron acerca de que, si siempre iban a estar ahí, a lo cual se les responde que sí, ya que el plan lector siempre va a estar en línea y disponible.</p> <p>Se reparten las fotocopias de la actividad y se les comenta que se trabajará en el reconocimiento de fonemas a partir de la lectura de ciertas palabras. Se aprovecha que el grupo es reducido, (Son siempre los que han llegado temprano) por lo tanto se les puede dar una retroalimentación mucho más cómoda y ayudarles con las palabras que tengan problema. Se les explica que cada unión de letras produce un sonido en especial y que ese sonido o fonema se representa con un símbolo en especial. Ya avanzada la clase llegan la mayoría de estudiantes que hacen falta. De esta manera trato de reiniciar la clase, aunque los estudiantes que se encontraban de primeras ya van avanzados en su actividad. Aun así, se presta ayuda a quienes lo solicitan, reiterando que los que se encontraban de primeras, son los que solicitan ayuda.</p> <p>Ya siendo las 6:40 pido a los estudiantes entregar las fotocopias para poder así desarrollar la clase. Se desarrolla en el orden que se preestablece para las diapositivas y se comienza el segundo nivel de lectura de la teoría de Zubiría (decodificación secundaria) y se continua con el segundo tema que es el reported speech. Se pide entonces a los estudiantes que por favor lean una narración corta que se llama The call, para así poder desarrollar unas actividades en cuanto a la decodificación primaria. No queda mucho tiempo de clase, así que les pido que por favor desarrollen la lectura y en el aula virtual encontrarán un formulario que deberán leer y desarrollar. Además, se les explica a los estudiantes que se comenzará a utilizar un diccionario en la clase, pero que por el momento se utilizarán diccionarios virtuales, en la descripción de la actividad se encuentran unos diccionarios recomendados.</p>	

Anexo 10: Diario de campo. Quinta aplicación.

DIARIO DE CAMPO			
Actividad	Cuarta actividad - aplicación	Fecha	2 de Octubre de 2019
Investigador/Observador	Javier Mauricio Vanegas Rincón.		
Objetivo/pregunta	Retroalimentación del ejercicio de audio, comienzo del segundo nivel de lectura y continuación del tema (reported speech)		
Situación	Clase de inglés con el grupo 503		
Lugar-espacio	Salón interactivo		
Técnica aplicada	Observación participante		
Personajes que intervienen	Estudiantes de grado 503 y docente encargada y docente practicante.		

La clase comienza como de costumbre a las 6:00 pm, solo pocos estudiantes han llegado así que se les pregunta acerca de la actividad anterior. Comentan que fue difícil, pero que aun así la pudieron hacer. Se les pregunta acerca de las herramientas y cada uno de ellos comenta sus razones. Comentan que ciertas herramientas les abrieron otras no, que la verdad solo utilizó una o no utilizaron ninguna. Otros comentan que era muy fácil acceder a las herramientas y preguntaron acerca de que, si siempre iban a estar ahí, a lo cual se les responde que sí, ya que el plan lector siempre va a estar en línea y disponible.

Se reparten las fotocopias de la actividad y se les comenta que se trabajará en el reconocimiento de fonemas a partir de la lectura de ciertas palabras. Se aprovecha que el grupo es reducido, (Son siempre los que han llegado temprano) por lo tanto se les puede dar una retroalimentación mucho más cómoda y ayudarles con las palabras que tengan problema. Se les explica que cada unión de letras produce un sonido en especial y que ese sonido o fonema se representa con un símbolo en especial. Ya avanzada la clase llegan la mayoría de estudiantes que hacen falta. De esta manera trato de reiniciar la clase, aunque los estudiantes que se encontraban de primeras ya van avanzados en su actividad. Aun así, se presta ayuda a quienes lo solicitan, reiterando que los que se encontraban de primeras, son los que solicitan ayuda.

Ya siendo las 6:40 pido a los estudiantes entregar las fotocopias para poder así desarrollar la clase. Se desarrolla en el orden que se preestablece para las diapositivas y se comienza el segundo nivel de lectura de la teoría de De Zubiría (decodificación secundaria) y se continua con el segundo tema que es el reported speech. Se pide entonces a los estudiantes que por favor lean una narración corta que se llama The call, para así poder desarrollar unas actividades en cuanto a la decodificación primaria. No queda mucho tiempo de clase, así que les pido que por favor desarrollen la lectura y en el aula virtual encontrarán un formulario que deberán leer y desarrollar. Además, se les explica a os estudiantes que se comenzará a utilizar un diccionario en la clase, pero que por el momento se utilizarán diccionarios virtuales, en la descripción de la actividad se encuentran unos diccionarios recomendados.

Anexo 11: Entrevista a estudiante.

Entrevista realizada a estudiante:

¿En qué medida le aporta motivación este plan lector que se desarrolló en clase?

Me pareció fantástica la manera en cómo se explicó todo y me parece bueno como fuimos desarrollando las clases. Espero poder seguir estudiando inglés, ya que pienso salir del país. Este mismo 25 de noviembre comienzo clases en el SENA. Espero, que todo lo que he visto aquí lo pueda aplicar allá en ese curso.

¿Cuál cree que fue la actividad más difícil y más fácil y por qué?

En principio entrar a la plataforma fue difícil, pero luego de mucha ayuda pude comenzar a entrar a la plataforma y desarrollar las actividades. No creo que haya actividades difíciles, todas tuvieron un nivel aceptable en cuanto a que cada cosa llevaba a otra y pude ir entendiendo las actividades.

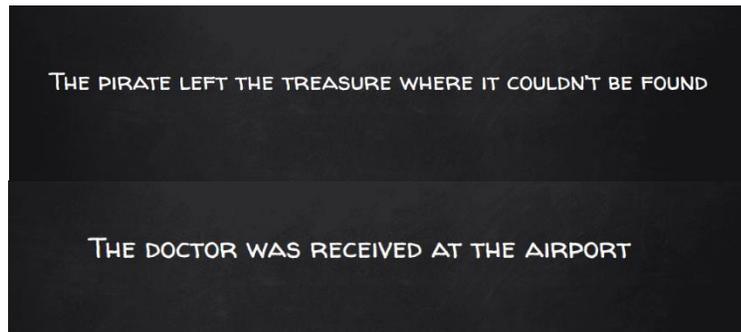
En cuanto a la autonomía ¿Cree usted que el plan lector generó autonomía?

A decir verdad, el material que se usó en clase fue muy bueno, y los instrumentos fueron también buenos. Yo creo que sí, la autonomía que generó en mí la clase de inglés se puede ver en la manera en la que puedo buscar por mí misma las cosas para poder ayudarme a aprender inglés.

¿Qué fue lo que más le gustó del plan lector?

Primero, que se haya hecho para nosotros un espacio en donde pudiéramos leer o formarnos en leer en inglés. Lo segundo es que se buscó que pudiéramos también hacer cosas desde la casa. Lo tercero, la actividad era muy llamativas porque al principio se nos decía una pequeña charla sobre propósitos, estrategias, independencia y otras cosas. El profesor nos ponía objetivos y nos decía que debíamos cumplirlos porque ahí estaban nuestras metas.

Anexo 12: Enunciados para leer dentro del plan lector.



Anexo 13: Publicidad utilizada para desarrollar actividades.

balance your mind, body and taste buds.

smartwater. antioxidant

antioxidant

smartwater

Should an 8-pack of blades really cost \$32?

We don't think so.

GREAT SHAVE. FAIR PRICE. ✓
Get an 8-pack of blades for just \$16.
No sparging.

GERMAN ENGINEERING ✓
Five German blades, a precision
trimmer and a flex hinge make for a
close, comfortable shave every time.

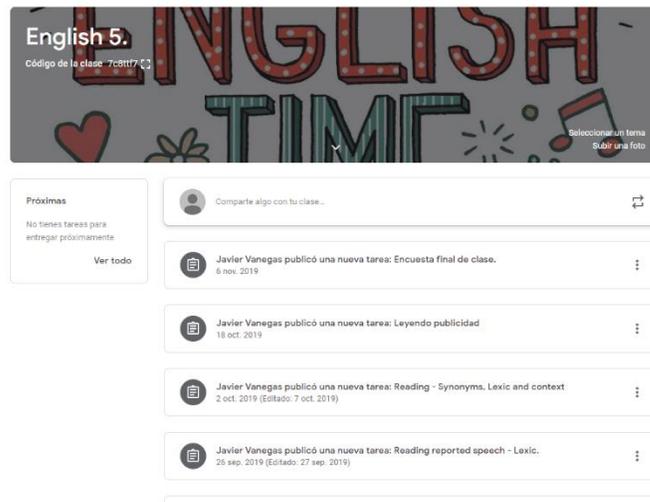
QUALITY GUARANTEED ✓
If you don't love your first order,
it's on us.

HARRY'S

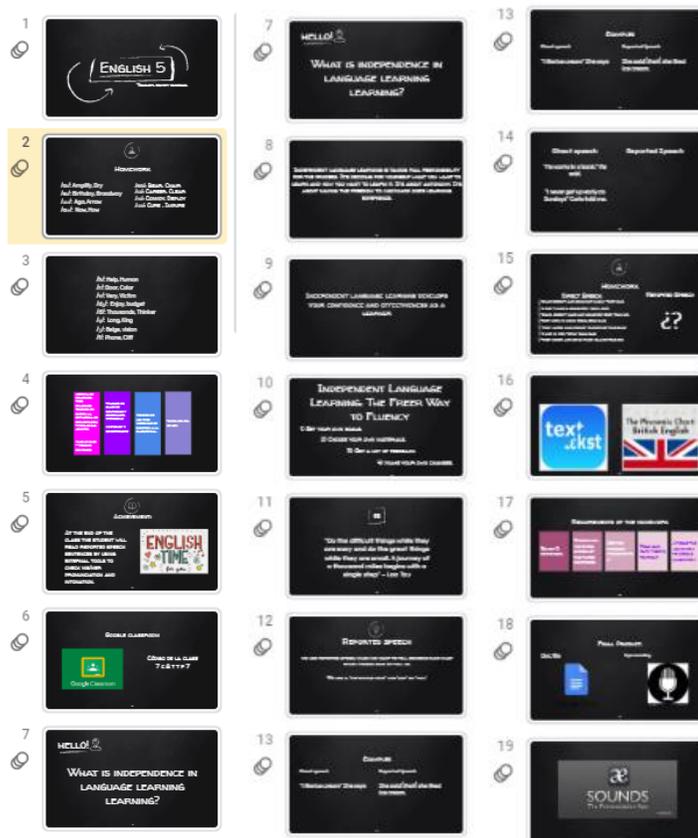
REDEEM A SPECIAL TRIAL OFFER WHEN YOU VISIT:
HARRYS.COM/DISCOVER
A \$10 VALUE, ALL YOURS.

Plus...our products are also available at:

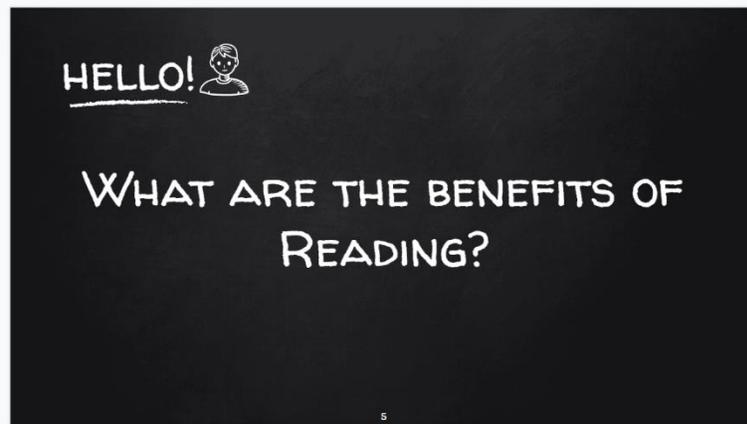
Anexo 14: Google Classroom, salon virtual.



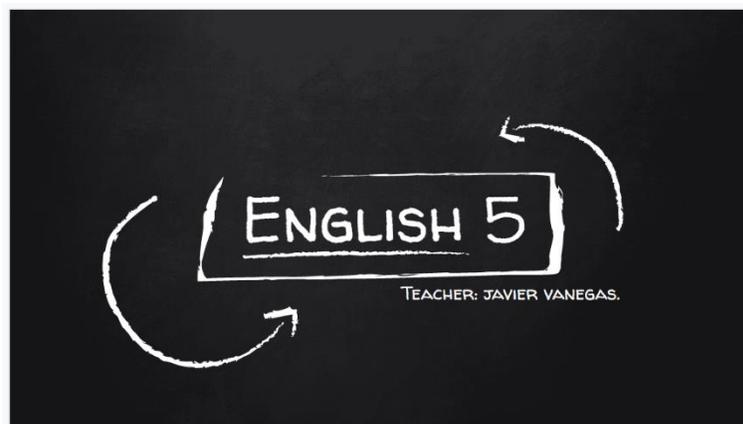
Anexo 15: Slides de session.



Anexo 16: Presentaciones con elementos ajenos al componente académico.



Anexo 17: Logo del plan lector.



Anexo 18: ejercicios para los estudiantes.

The image shows a presentation slide titled "HOMEWORK" with a chemistry flask icon. The slide lists seven sentences, each preceded by a lightbulb icon. A sidebar on the left contains numbered navigation icons from 7 to 13, with icon 12 highlighted in yellow. The slide number "12" is visible in the bottom right corner.

HOMEWORK

- I NOTICED THAT A WINDOW HAD BEEN LEFT OPEN.
- EVERY YEAR THOUSANDS OF PEOPLE ARE KILLED ON OUR ROADS.
- ALL THE COOKIES HAVE BEEN EATEN.
- MY CAR HAS BEEN STOLEN!
- SHE WANTS TO BE INVITED TO THE PARTY
- OUR PLANET IS WRAPPED IN A MASS OF GASES.
- WASTE MATERIALS ARE DISPOSED OF IN A VARIETY OF WAYS.

Anexo 19: Descomposición de frases a fonemas.

The image shows a presentation slide titled "READING PROCESS" with a numbered list of four steps. The slide number "9" is visible in the bottom center.

READING PROCESS

- 1). GET THE SENTENCE-
- 2). DIVIDE THE SENTENCE IN SMALL PIECES (SENTENCE TO WORDS, WORD TO SYLLABLES, SYLLABLES TO PHONEMES)
- 3). ANALYZE EVERY SOUND AND PRONOUNCE IT.
- 4). CHAIN THE SOUNDS AND READ ALL THE COMPLETE WORD AND THE JOIN THE FOLLOWING WORDS

Phonological reading



Reported Speech - Reading sentences.

Editado: 20 nov. 2019



Phonological reading - Diphthongs and con...

Fecha de entrega: 15 sep. 20...

Por favor vea los videos acerca de los diptongos y las consonantes. Tome nota de estos y haga cada ejercicio de repetición. Después conteste la encuesta. Recuerde que para que el resultado de la encuesta sea positivo, se deben llevar a cabo las recomendaciones hechas. Feliz día.



Second 4 diphthongs
Videos



Fisrt 4 diphthongs
Videos



Consonants
Videos



Diphthongs and Conson...
<https://forms.gle/iwwBrVM...>



Passive voice - Phonetic...
Diapositivas de Google

[Ver tarea](#)

Anexo 21: Taller de revision.

Diphthongs and Consonants

Querido estudiante, el siguiente cuestionario esta basado en los fonemas vistos en los tres videos en los cuales usted trabajó. Además, recuerde que en este cuestionario se valorará su trabajo autónomo y el seguimiento de las instrucciones que se establecieron en la descripción de esta actividad en el aula virtual, como en clase.

***Obligatorio**

Dirección de correo electrónico *

Tu dirección de correo electrónico _____

Name: *

Tu respuesta _____

Age: *

Tu respuesta _____

¿Vio cada video? * 3 puntos

Si

No

Opción 3

Si su respuesta fue no ¿por qué no los vio?

Tu respuesta _____

¿Realizó los ejercicios de repetición que la dama pedía hacer? * 3 puntos

Si

No

Si su respuesta fue no ¿por qué nos los realizó?

Tu respuesta _____

¿Leyó atentamente las indicaciones tanto del principio de este formulario, como las de la descripción de la actividad en el aula virtual?

Si

No

Página 1 de 4

Diphthongs and Consonants

***Obligatorio**

Video First 4 diphthongs

¿Cuáles fueron las fonemas de este video? * 10 puntos

Recuerde las fonemas que se trabajaron en el video

/oi/ /ai/ /au/ /au/

/ia/ /ua/ /au/ /ai/

Son palabras correspondientes al sonido /ue/: * 10 puntos

Face, Day, Brake

Square, Pair, Pair

Tour, Pure, Cure

Son palabras correspondientes al sonido /ea/: * 10 puntos

Face, Day, Break

Near, Hear, Wearly

Square, Pair, pair

Página 2 de 4

Nunca envíe contraseñas a través de Formularios de Google.
Google no está ni aprobó este contenido. [Denunciar abuso](#) * [Condiciones del Servicio](#) * [Política de Privacidad](#)

Google Formularios

Anexo 22: Awareness and enrolment.

¿Vio cada vídeo? * 5 puntos

Si

No

Opción 3

Si su respuesta fue no ¿por qué no los vio?

Tu respuesta _____

¿Realizó los ejercicios de repetición que la dama pedía hacer? * 5 puntos

Si

No

Si su respuesta fue no ¿por qué nos los realizó?

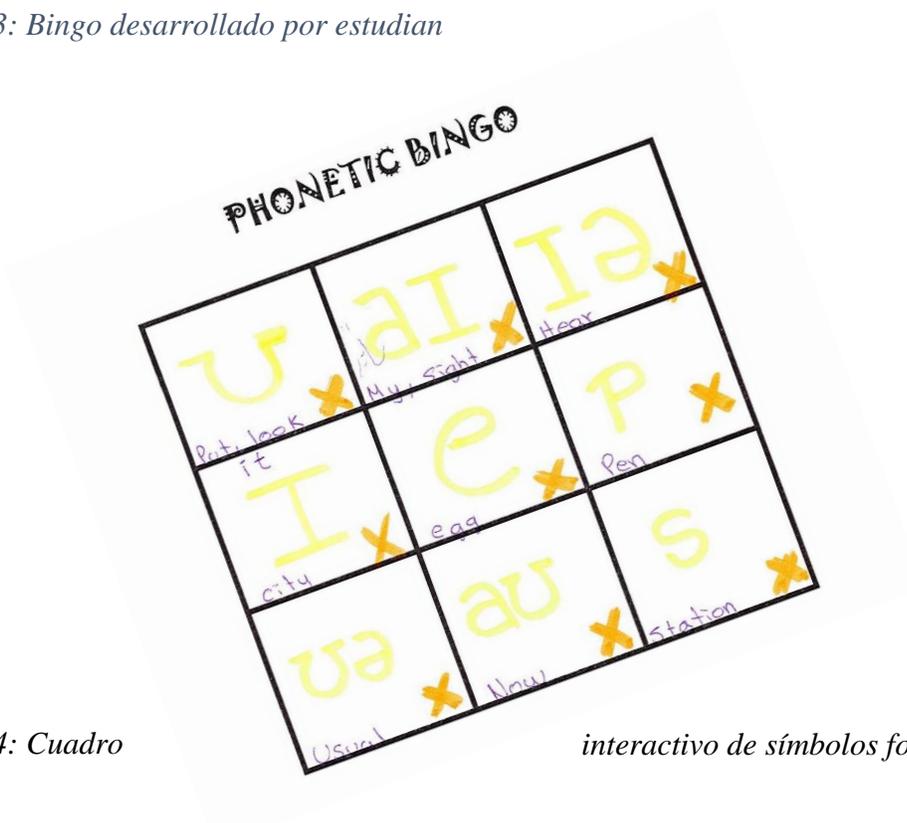
Tu respuesta _____

¿Leyó atentamente las indicaciones tanto del principio de este formulario, como las de la descripción de la actividad en el aula virtual?

Sí

No

Anexo 23: Bingo desarrollado por estudian



Anexo 24: Cuadro

interactivo de símbolos fonéticos.

The Original Phonemic Chart created by Adrian Underhill

ɪ	I	ʊ	u:	ɪə	eɪ	ɪ	ɔ̃
e	ə	ɜ:	ɔ:	ʊə	ɔɪ	əʊ	
æ	ʌ	ɑ:	ɒ	eə	aɪ	aʊ	
P	b	t	d	tʃ	dʒ	k	g
f	v	θ	ð	s	z	ʃ	ʒ
m	n	ŋ	h	l	r	w	j



British English



www.macmillanenglish.com/phonemic-chart

© Adrian Underhill 2008
Published with the permission of Macmillan Education
Macmillan is a registered trademark of Macmillan Publishers International Limited

Anexo 25: Herramientas dadas para la realización de las actividades.

	Passive voice - Phonetic ... Diapositivas de Google		toPhonetics https://tophonetics.com/
	Syllable Count Dictionary... http://www.syllablecount.co...		
	The call. Formularios de Google		Reported speech - Prim... Diapositivas de Google
	Macmillan Dictionary F... https://www.macmillandicti...		Vinculo https://www.lexico.com/en/...
	Cambridge Dictionary: ... https://dictionary.cambridg...		Teaching English Pronun... http://www.macmillanenglis...
Ver tarea			

Anexo 26: Guía de diptongos y consonantes.


S/13
100
Colegio Nacional Nicolás Esguerra
 Trabajo de clase – English 5 – Phonetic Reading.

Name: _____ Date: Wednesday, September 11th

Diphthongs & Consonants:

Diphthongs:
Put the following words in the corresponding sound of the diphthong.

Now, How, Convoy, Deploy, Career, Clear, Amplify, Dry, Birthday, Broadway, Bear, Chair, Cure, Impure, Ago, Arrow.

/aɪ/: Dry, Amplify	/eə/: Chair, Bear
/eɪ/: Birthday, Broadway	/ɪə/: Career, Clear
/əʊ/: Ago, Arrow	/ɔɪ/: Deploy, Convoy
/aʊ/: How, Now	/ʊə/: Cure, Impure

Consonants:
Put the following words in the corresponding sound of the consonant.

Beige, Vision, Long, King, Phone, Cliff, Enjoy, budget, Help, Human, Door, Color, Very, Victim, Thousands, Thinker.

/h/: help, human
/r/: door, color
/v/: very, victim
/dʒ/: Enjoy, budget
/θ/: thousands, thinker
/ŋ/: long, king
/ʒ/: vision, beige
/t/: cliff, phone

Anexo 27: Objetivos de Clase.



ACHIEVEMENT:

THE STUDENT WILL BE ABLE TO READ SENTENCES BY USING DICTIONARY TO GET THE MEANING OF NEW VOCABULARY AND ALSO APPLY READING BASIC STRATEGIES.



5

Anexo 28: Taller de comprensión lectora por medio de explicaciones breves durante la realización del taller.

The call.

*Obligatorio

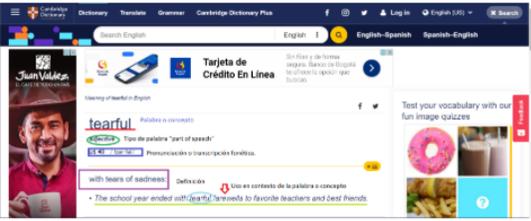
Los tipos de palabras.

Al igual que en el español y en cualquier idioma, existen diversos tipos de palabras. En inglés a estos tipos de palabras se les conoce como "parts of speech". Esta, está constituida por: Artículos (Artículos), nouns (sustantivos), pronouns (pronombres), adjectives (adjetivos), prepositions (preposiciones), Verbs (Verbos), adverbs (adverbios), conjunctions (conjunciones) Por lo tanto, los tipos de palabras o "parts of speech" constituyen y hacen parte de toda construcción escrita o hablada.

Quando accedemos al diccionario, ya sea virtual o físico, este nos dice que tipo de palabra es la que estamos buscando. Aquí un ejemplo.

la palabra Tearful, en inglés es un adjetivo y su pronunciación es /ˈtɪəfəl/ y su definición es: que tiene lágrimas y está lleno de tristeza.

Partes y elementos de un diccionario en línea.



Teniendo en cuenta la explicación anterior ¿Que tipo de palabra es "morning" ? *

10 puntos

- Article
- Pronoun
- Noun

La definición de las palabras.

El diccionario nos puede sugerir dos tipos de cosas según su tipo. Si tenemos un diccionario inglés-español este nos puede ofrecer o bien solo su traducción, o también la definición del término o palabra. Pero si tenemos un diccionario de inglés, este no nos da su traducción de la palabra o término pero sí su definición y muchas veces un ejemplo en contexto.

Nótese bien la diferencia entre definición y traducción:
 Car: Carro, Coche
 Car: Vehicle that has four or more tires. Ex: My aunt bought a new black car.

¿Cuál es la definición de "ransom" ? *

10 puntos

- The seventh month of the year, in the northern hemisphere usually considered the second month of summer.
- A sum of money demanded or paid for the release of a captive.

¿Cuál es la definición de "neighbour" ? *

10 puntos

- A person living next door to or very near to the speaker or person referred to
- A permit from an authority to own or use something, do a particular thing, or carry on a trade (especially in alcoholic drink)

¿Cuál es la definición de "something" ? *

10 puntos

- Each of the twenty-four-hour periods, reckoned from one midnight to the next, into which a week, month, or year is divided, and corresponding to a rotation of the earth on
- A thing that is unspecified or unknown.

¿Cuál es la definición de "deep" ? *

10 puntos

- Extending far down from the top or surface.
- On or in the course of this present day.

Anexo 29: Número de elementos que los estudiantes pueden utilizar para realizar su actividad.



A slide titled "HOMEWORK" with a flask icon at the top. It is divided into two columns: "DIRECT SPEECH" and "REPORTED SPEECH". The "DIRECT SPEECH" column lists six sentences, each preceded by a lightbulb icon. The "REPORTED SPEECH" column contains a large "??" icon. A small number "15" is at the bottom center.

HOMEWORK

DIRECT SPEECH

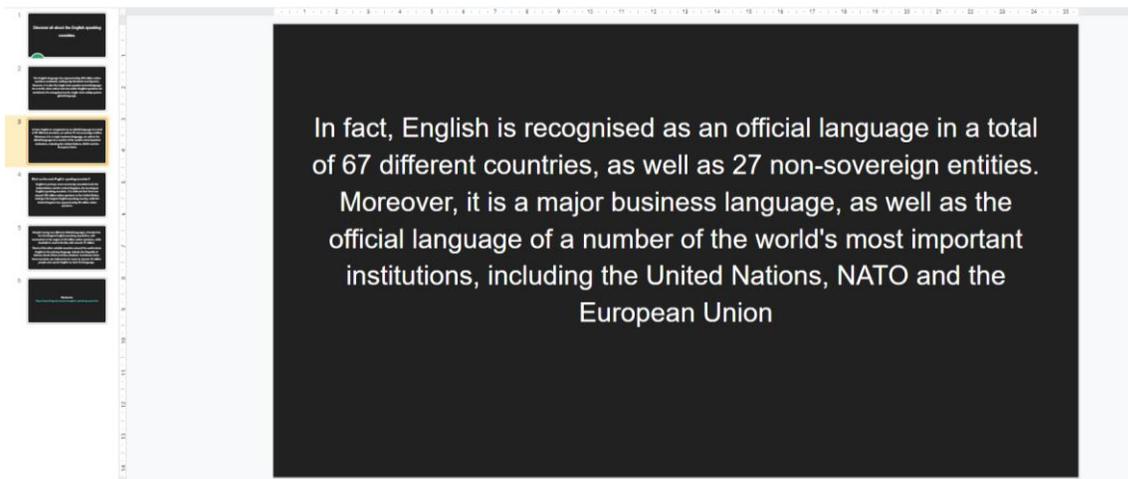
- “JULIE DOESN'T LIKE GOING OUT MUCH.” THEY SAID
- “I DON'T HAVE A COMPUTER.” CARL SAID
- “DAVID DOESN'T HAVE ANY CHILDREN” JOEY TOLD ME.
- THEY WORK IN HONG KONG. JOSH SAID
- “TONY HATES MUSHROOMS” KATHERINE TOLD JAKE
- “I LIVE IN NEW YORK.” SAM SAID
- “THEY NEVER ARRIVE ON TIME.” CLAIRE TOLD JIM

REPORTED SPEECH

??

15

Anexo 30: Actividad, inglés alrededor del mundo.



A presentation slide with a dark background and white text. On the left, there is a vertical list of slide thumbnails, with the current slide highlighted in yellow. The main text on the slide describes the global status of English.

In fact, English is recognised as an official language in a total of 67 different countries, as well as 27 non-sovereign entities. Moreover, it is a major business language, as well as the official language of a number of the world's most important institutions, including the United Nations, NATO and the European Union

English language around the world.

Teniendo en cuenta la lectura sobre el inglés al redor del mundo, lee detenidamente las explicaciones y responde a las preguntas.

*Oligatorio

Dirección de correo electrónico *

Tu dirección de correo electrónico _____

Nombre *

Tu respuesta _____

Edad *

Tu respuesta _____

Correo *

Tu respuesta _____

¿Realizó completamente la lectura? *

Sí

No

English language around the world.

*Oligatorio

Diapositiva 1: Léxico

Teniendo en cuenta el uso del diccionario, responde por favor las siguientes preguntas.

¿Cuál es el tipo de palabra, la definición y pronunciación de la palabra "Native"? 10 puntos

Adjective - She returned to live and work in her native Japan. - /'neɪtɪv/

Adjective - Relating to or describing someone's country or place of birth or someone who was born in a particular country or place. - /'neɪtɪv/

Noun - Relating to or describing someone's country or place of birth or someone who was born in a particular country or place. - /'neɪtɪv/

¿Cuál es el tipo de palabra, la definición y pronunciación de la palabra "language"? 10 puntos

Noun - A system of communication consisting of sounds, words, and grammar. - /'læŋɡwɪdʒ/

Adjective - A system of communication consisting of sounds, words, and grammar. - /'læŋɡwɪdʒ/

Verb - the language of business. - /'læŋɡwɪdʒ/

¿Cuál es el tipo de palabra, la definición y pronunciación de la palabra "widely"? 10 puntos

Conjunction - They have both travelled widely. - /'waɪdli/

Verb - They have both travelled widely. - /'waɪdli/

Adverb - including a lot of different places, people, subjects, etc. - /'waɪdli/

Anexo 31: Actividad sobre lectura de publicidad.

IS YOUR BROKERAGE RANKED #1?
IS YOUR TRADING FIRM RANKED #1?
IS YOUR BANK RANKED #1?
ASK YOUR BROKER. IF YOU DON'T LIKE THE ANSWER,
TALK TO US TODAY.

La publicidad hace referencia ha: 10 puntos

Una firma de placas de plata.

Una pagina de Internet que diseña anuncios.

Una firma de corredores de bolsa

Las preguntas de la parte de arriba hablan sobre 10 puntos

Corredores de bolsa, firma de "trading" y bancos

Monedas, divisas y tarjetas de crédito

Oportunidad de trabajo, dinero y vacaciones

Reading advertisements

Lee el siguiente anuncio publicitario.

Teniendo en cuenta la información que se encuentra en el anuncio responde a las siguientes 3 preguntas.



La publicidad refiere a

10 puntos

- Una línea de tiquetes aéreos que vende tiquetes para viajar en barco.
- Una línea de juguetas que vende peluches y barcos de juguete.
- Una línea de crueros que vende un viaje de cruceo en especial.

¿Cómo se llama el barco en el cual se viajará por New England?

10 puntos

- American Idiot.
- United States of Ships
- New American Institution

¿Qué lugares se visitarán en el cruceo de 11 días?

10 puntos

- Ohio, Minnesota and Washington
- Spain, Portugal and New England
- Newport, Provincetown and Bar Harbour.



Magnatag whiteboards are built for a lifetime of daily use

We manufacture a variety of visual display systems that can adapt to any environment.

- Choose from two proprietary magnetic dry-erase surfaces: MagnaLux porcelain-like steel or VisuGlass premium glass whiteboards that will not stain, crack, or fade over time.
- Available to fit any space—freestanding, wall mounted, and track systems.
- Most products ship in 3-5 business days. Call us for details at 800-626-4154.

La publicidad hace referencia a:

10 puntos

- Reuniones por internet.
- Diseño de interiores de salones.
- Venta de tableros.

El nombre del producto y de la empresa son

10 puntos

- Variety - Classroom
- Manufacture - Glass Company
- Visuglass - Magnatag

Una de las características de la empresa que crea los tableros es que:

20 puntos

- los tableros son hechos con vidrio templado y puede que se rompan.
- Si el producto se daña harán un reembolso del dinero y darán uno nuevo.
- Los envíos de los productos se demoran de 3 a 5 días

Anexo 32: última actividad, publicidad.



Class Workshop: READING ADVERTISEMENTS	
<p>Title of the advertisement: THE RATHER CHOPPER</p> <p>Vocabulary:</p> <p>SHOULD = espabillo HINGE = Bisagra THINK = concepción FIRST = primero CHAVE = llave JUST = justo TRIMMER = limador UPCHARGING = sobrecarga FLEX = dobla ORDER = comando FAIR = limpio What is the advertisement about? Esta publicidad trata de ofrecer carbillos de cocina y la calidad del producto que obtiene.</p>	<p>Title of the advertisement: THE BUSINESS OVER, US</p> <p>Vocabulary:</p> <p>BUSINESS = negocio AS = ya que HELPING = Ayudando TOOL = herramienta NAUTICALE = Navegación NEEDS = Necesidad ADVICE = consejo PARTICIPATION = participación WITH = con What is the advertisement about? Esta publicidad trata de acciones empresariales y conductas de los socios humanos.</p>
<p>Title of the advertisement: EAT MORE FISH</p> <p>Vocabulary:</p> <p>WITH = con ON embargo BRAINS = cerebro pedal de freno MAKE = hacer fabricar BUY = comprar MORE = más GIVES = da donante EAT = comer Engorde</p> <p>What is the advertisement about? Esta publicidad trata de la venta de comida pesada en un restaurante.</p>	<p>Title of the advertisement: _____</p> <p>Vocabulary:</p> <p>WAY = manera FCE = desconocida PET = favorito TRINITY = Trinidad CAMBRIDGE = camión ESOL = español EXAM. = Examen What is the advertisement about? Esta publicidad nos trata de informar posibilidades para estudiar inglés a un costo muy bajo.</p>

Anexo 33: Encuestas soporte de tablas 13, 14, 15 y 16

Encuesta 01.

Estimado estudiante, por favor lea detenidamente y responda las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible teniendo en cuenta la interacción que ha tenido con la clase "English 5" de profesor Javier Vanegas.

Cierre con un círculo el número que considere apropiado para cada pregunta.

La **motivación** es definida como *la fuerza que anima a una persona a actuar o realizar algo*. De 1 a 5, teniendo en cuenta que 1 es bajo y 5 es muy alto, ¿qué tanta motivación ha generado en usted la clase "English 5" del profesor Javier Vanegas para comenzar a leer en inglés?

1 2 3 4 5

¿Qué tan motivado se siente personalmente para leer por su propia cuenta por fuera del aula de clase?

1 2 3 4 5

La **autonomía e independencia** son definidas como *la capacidad de actuar, hacer y elegir sin intervención de nada ni nadie*. De 1 a 5, teniendo en cuenta que 1 es bajo y 5 es muy alto ¿Qué tanta autonomía o independencia ha generado en usted la clase "English 5" del profesor Vanegas para comenzar a leer en inglés?

1 2 3 4 5

¿Qué tan autónomo o independiente se siente personalmente para proponerse a leer por su propia cuenta por fuera del aula de clase?

1 2 3 4 5

Un propósito es definido como: *objetivo que se pretende alcanzar a partir de unas acciones determinadas*. ¿Cuál o cuáles son sus propósitos personales para aprender a leer en inglés?

PUES COMO EL INGLÉS ES UN IDIOMA INTERNACIONAL
APRENDERLO CON EL FIN DE VIAJAR AL EXTERIOR

¿Qué deberá hacer para que esos propósitos se logren?

PROPORCIONARMELO

De manera personal y respetuosa ¿cuál es su opinión en términos generales acerca de la clase "English 5" del profesor Javier Vanegas?

MUY BUENA LA CLASE POR SU PROFUNDIDAD

Encuesta. 002

Estimado estudiante, por favor lea detenidamente y responda las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible teniendo en cuenta la interacción que ha tenido con la clase "English 5" de profesor Javier Vanegas.

Cierre con un círculo el número que considere apropiado para cada pregunta.

La **motivación** definida como *la fuerza que anima a una persona a actuar o realizar algo*. De 1 a 5, teniendo en cuenta que 1 es bajo y 5 es muy alto, ¿qué tanta motivación ha generado en usted la clase "English 5" del profesor Javier Vanegas para comenzar a leer en inglés?

1 2 3 4 **5**

¿Qué tan motivado se siente personalmente para leer por su propia cuenta por fuera del aula de clase?

1 2 3 **4** 5

La **autonomía e independencia** son definidas *como la capacidad de actuar, hacer y elegir sin intervención de nada ni nadie*. De 1 a 5, teniendo en cuenta que 1 es bajo y 5 es muy alto ¿Qué tanta autonomía o independencia ha generado en usted la clase "English 5" del profesor Javier Vanegas para comenzar a leer en inglés?

1 2 3 4 **5**

¿Qué tan autónomo o independiente se siente personalmente para proponerse a leer por su propia cuenta por fuera del aula de clase?

1 2 3 **4** 5

Los propósitos son definidos como los objetivo que se pretende alcanzar a partir de unas acciones determinadas. ¿Cuál o cuáles son sus propósitos personales para aprender a leer en inglés?

APRENDER UNA NUEVA LENGUA Y PRACTICARLA

¿Qué deberá hacer para que esos propósitos se logren?

ESTUDIAR Y PRACTICAR.

De manera personal y respetuosa ¿cuál es su opinión en términos generales acerca de la clase "English 5" del profesor Javier Vanegas?

MUY BUENAS CLASES Y MUY RESPONABLES Y ORGANIZADAS