



**COMPRESIÓN DE LECTURA EN INGLÉS COMO- LENGUA EXTRANJERA-  
EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DE BÁSICA SECUNDARIA MEDIADA  
POR TIC**

**CAROLINA DEL CARMEN ÁLVAREZ MONSALVE**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES  
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES  
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS  
MANIZALES**

**2022**

**COMPRESIÓN DE LECTURA EN INGLÉS COMO- LENGUA EXTRANJERA-  
EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DE BÁSICA SECUNDARIA MEDIADA  
POR TIC**

**Autora**

**CAROLINA DEL CARMEN ALVAREZ MONSALVE**

**Proyecto de grado para optar al título de Magister en la Enseñanza de las Ciencias**

**Tutor**

**MARÍA ISABEL RAMÍREZ ROJAS**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES**

**MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS**

**MANIZALES**

**2022**

**RESUMEN**

**COMPRENSIÓN DE LECTURA EN INGLÉS COMO- LENGUA EXTRANJERA-  
EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DE BÁSICA SECUNDARIA MEDIADA  
POR TIC**

**Palabras claves:** comprensión lectora, lengua extranjera, estrategias de lectura, unidad didáctica, herramientas TIC.

El presente estudio tiene por propósito desarrollar los niveles de comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Costa Rica a partir de una unidad didáctica mediada por las TIC. Esta investigación de corte cualitativo- descriptivo, se desarrolló en 3 fases. La primera, consistió en un cuestionario diagnóstico para identificar el nivel inicial de comprensión lectora de los estudiantes. La segunda fase, se trató del diseño e implementación de una unidad didáctica mediada por TIC. La intervención fue realizada a través de la plataforma Google Classroom y el uso de otras herramientas TIC. En la última fase, se aplicó un cuestionario con la finalidad de evaluar el avance alcanzado por los estudiantes en la comprensión lectora en inglés a partir de la implementación de la Unidad Didáctica mediada por las TIC. El análisis de los resultados permitió concluir que la implementación de una unidad didáctica enfocada en estrategias de lectura en tres momentos, permitió un avance significativo en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, especialmente en el nivel literal e inferencial; a su vez, el uso de plataformas como Google Classroom, además de facilitar las prácticas lectoras, permite la incorporación de materiales novedosos y herramientas TIC que captan la atención del estudiante y lo ponen en sintonía con las necesidades tecnológicas en la época actual.

## **ABSTRACT**

### **READING COMPREHENSION IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN NINTH GRADE STUDENTS MEDIATED BY ICT**

Keywords: reading comprehension, foreign language, reading strategies, teaching unit, ICT tools.

The purpose of this study is to develop the levels of reading comprehension in English as a foreign language in ninth grade students of Costa Rica Secondary School from a teaching unit mediated by ICT. This qualitative-descriptive research was developed in 3 phases. The first consists of a diagnostic questionnaire to identify the initial level of reading comprehension of the students. The second phase tested the design and implementation of a teaching unit mediated by ICT. The intervention was carried out through Google Classroom platform and the use of other ICT tools. In the last phase, a questionnaire was applied in order to assess the progress made by students in reading comprehension in English from the implementation of the Didactic Unit mediated by ICT. The analysis of the results allowed to conclude that the implementation of a didactic unit focused on reading strategies in three moments, allowed a significant advance in the levels of reading comprehension of the students, especially at literal and inferential level; at the same time, the use of digital platforms such as Google Classroom, in addition to facilitating reading practices, permits the incorporation of new materials and ICT tools that capture the attention of the student and put him in tune with the technological needs of the current era.

## CONTENIDO

1	PRESENTACIÓN.....	11
2	ANTECEDENTES.....	13
3	ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	20
4	JUSTIFICACIÓN.....	24
5	REFERENTE TEÓRICO.....	26
5.1	LA LECTURA Y COMPRESIÓN LECTORA.....	26
5.2	LA LECTURA EN INGLÉS.....	27
5.2.1	Predicting.....	27
5.2.2	Skimming.....	27
5.2.3	Scanning.....	28
5.2.4	Recognizing.....	28
5.3	NIVELES DE LECTURA.....	29
5.3.1	Lectura Literal.....	29
5.3.2	Lectura Inferencial.....	31
5.3.3	Lectura Crítica.....	33
5.4	ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE LECTURA.....	35
5.4.1	Estrategias Para Antes De La Lectura O Pre-Lectura.....	35
5.4.2	Estrategias Para Durante La Lectura.....	36
5.4.3	Estrategias Para Después De La Lectura.....	37
5.5	LAS TIC Y LA COMPRESIÓN LECTORA.....	41
5.6	ESTRATEGIAS TIC EMPLEADAS DURANTE LA INTERVENCIÓN DEL PRESENTE ESTUDIO.....	42
6	OBJETIVOS.....	44
6.1	OBJETIVO GENERAL.....	44
6.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	44
7	METODOLOGÍA.....	45
7.1	ENFOQUE Y ALCANCE.....	45

7.2	POBLACIÓN Y CONTEXTO.....	46
7.3	UNIDAD DE TRABAJO.....	46
7.4	UNIDAD DE ANÁLISIS.....	46
7.5	CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	46
7.6	TÉCNICAS Y FUENTES DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	47
7.7	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	48
7.8	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA.....	50
7.9	UNIDAD DIDÁCTICA.....	50
7.10	DISEÑO METODOLÓGICO.....	52
8	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	54
8.1	ANÁLISIS INSTRUMENTO INICIAL.....	54
8.1.1	Análisis Lectura Literal.....	54
8.1.2	Análisis De Lectura Inferencial.....	56
8.1.3	Análisis Lectura Crítica.....	58
8.2	ANÁLISIS INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	60
8.2.1	Análisis Lectura Literal.....	61
8.2.2	Análisis De Lectura Inferencial.....	64
8.2.3	Análisis De Lectura Crítica.....	67
8.3	ANÁLISIS INSTRUMENTO FINAL.....	72
8.3.1	Análisis Lectura Literal.....	72
8.3.2	Análisis De Lectura Inferencial.....	73
8.3.3	Análisis De Lectura Crítica.....	75
8.4	CONTRASTE INSTRUMENTO INICIAL E INSTRUMENTO FINAL.....	77
8.4.1	Análisis Lectura Literal.....	77
8.4.2	Análisis Lectura Inferencial.....	80
8.4.3	Análisis Lectura Crítica.....	82
9	CONCLUSIONES.....	85
10	RECOMENDACIONES.....	87
11	REFERENCIAS.....	88

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Categorías de Análisis .....	48
Tabla 2 Análisis Lectura Literal. Instrumento Inicial.....	54
Tabla 3 Análisis Lectura Inferencial. Instrumento Inicial .....	56
Tabla 4 Análisis Lectura Crítica. Instrumento Inicial .....	58
Tabla 5 Análisis Lectura Literal. Intervención.....	61
Tabla 6 Análisis Lectura Literal. Intervención.....	62
Tabla 7. Análisis lectura literal. Intervención.....	63
Tabla 8 Análisis Lectura Inferencial. Intervención .....	64
Tabla 9 Análisis Lectura Inferencial. Intervención .....	66
Tabla 10 Análisis Lectura Crítica. Intervención.....	67
Tabla 11 Análisis Lectura Crítica. Intervención.....	68
Tabla 12 Análisis Lectura Crítica. Intervención.....	70
Tabla 13 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final.....	72
Tabla 14 Análisis Lectura Inferencial. Instrumento Final .....	74
Tabla 15 Análisis Lectura Crítica. Instrumento Final .....	75
Tabla 16 Análisis Lectura Literal. Contraste Instrumento Inicial - Instrumento Final .....	78
Tabla 17 Análisis Lectura Inferencial. Contraste Instrumento Inicial - Instrumento Final..	80
Tabla 18 Análisis Lectura Crítica. Contraste Instrumento Inicial - Instrumento Final .....	82

## **LISTA DE ILUSTRACIONES**

Ilustración 1 Diseño Metodológico .....	52
Ilustración 2 Diseño Unidad Didáctica.....	100

## **LISTA DE ANEXOS**

Anexo 1 Instrumento Inicial .....	93
Anexo 2 Unidad Didáctica .....	99
Anexo 3 Consideraciones Éticas. Consentimiento Informado Institucional .....	127
Anexo 4 Consideraciones Éticas. Consentimiento Informado Padres De Familia .....	128

## 1 PRESENTACIÓN

La enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, desde los primeros años de escolaridad, se ha convertido en una necesidad en la actualidad debido a la globalización, la cual exige que las personas adquieran el dominio de este idioma para poder acceder a los avances de la ciencia y ampliar los lazos de comunicación entre las diferentes culturas. Esto permite que se puedan alcanzar oportunidades laborales, sociales y académicas en un futuro.

De otra parte, leer comprensivamente en la lengua extranjera, es una necesidad para todas las personas en la actualidad, ya que en el ámbito académico como en el laboral se requiere el desarrollo de esta competencia comunicativa. La comprensión de lectura en esta lengua se ha convertido en un requerimiento en los diferentes niveles educativos, debido a que este idioma se ha posicionado como una lengua indispensable en el mundo contemporáneo.

En este sentido, el propósito del presente trabajo se centra en la comprensión de lectura en inglés en un grupo de estudiantes de educación rural para que desarrollen dichas habilidades que les facilite comprender textos en inglés y con ello, alcanzar los niveles de calidad exigidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

En los últimos años, en Colombia, el MEN ha impulsado varios proyectos como: El Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019), Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (2010-2014), y El Programa Nacional de Inglés COLOMBIA Very Well, (2015), esto con la finalidad de mejorar el nivel de inglés en los estudiantes de educación básica y media, sin embargo, los bajos niveles evidenciados a partir de las pruebas que se realizan a nivel nacional e internacional en el país sugieren que la implementación de dichos proyectos no han contribuido en la comprensión lectora de esta lengua . Lo anterior, llevó a considerar la pertinencia del presente estudio y con ello contribuir al mejoramiento de la calidad de educación.

Autores como Kintsch y Van Dijk, 1983; Solé, 1994 y Cassany, 2004 han abordado los procesos de comprensión lectora, tomando en cuenta aspectos referentes

a las emociones, motivaciones y objetivos de lectura que todo lector debe plantearse antes de emprender la tarea lectora. Tomando como base estos enfoques, se propuso una unidad didáctica a través de la cual se busca desarrollar la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes de grado noveno de la institución educativa Costa Rica a partir de una unidad didáctica mediada por las TIC.

EL uso de las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones) también hizo parte fundamental de este proyecto al ser este el medio por el cual fue posible llevar a cabo la investigación de manera remota en una zona rural en donde los estudiantes no se encontraban muy relacionados con este tipo de actividades por lo tanto, además de buscar mitigar el bajo nivel de comprensión lectora, fue posible establecer un contacto directo con la tecnología, lo cual debe hacer de la vida de los estudiantes desde sus primeros años por lo que su incorporación en los procesos educativos tiene gran relevancia. Además, estas herramientas digitales constituyen recursos innovadores que traen consigo muchas opciones entre ellas favorecer la comprensión de lectura en inglés en la básica secundaria; por lo tanto, el desempeño académico, los resultados en las pruebas nacionales e internacionales y brindar mayores oportunidades en el campo laboral.

## 2 ANTECEDENTES

En este sentido, se hizo una revisión sobre investigaciones nacionales e internacionales relacionadas con el desarrollo de la comprensión lectora en inglés. Martínez y Urbano (2017) realizaron un estudio cuyo objetivo era fortalecer la comprensión lectora en inglés -como lengua extranjera- a través de una herramienta tecnológica. El proyecto fue un estudio cualitativo, de corte investigación-acción con 20 estudiantes de grado 10, cuyas edades estaban comprendidas entre los 15 y 16 años de la Institución Educativa de Bachillerato La Cruz. Para el desarrollo de la propuesta se hizo uso del Programa “Wlingua”. La investigación se desarrolló en tres fases: La primera consistió en una prueba de comprensión lectora con preguntas de selección múltiple con única respuesta; así se identificó el nivel de comprensión inicial de los estudiantes. En la segunda fase, se aplicó el programa “Wlingua”; En la tercera fase, se desarrolló el post-test y una entrevista para conocer la percepción de los estudiantes sobre la herramienta.

En el pre-test se encontró que solo el 56% de los estudiantes respondieron acertadamente a las preguntas, es decir, que 15 estudiantes se ubicaron en el nivel A2,1; 3 en el nivel A2.2, y dos de ellos en el A1; mientras que, en el pos-test después de haberse implementado la herramienta, 13 de los 20 estudiantes alcanzaron el nivel B1.2; 6 de estos se ubicaron en el A2.2 y sólo 1 consiguió A2. Se evidencia entonces, el fortalecimiento de la comprensión lectora, porque los niveles en los que se encontraban los estudiantes en el pre-test, mejoraron en el post-test, de lo que se pudo inferir que, la herramienta Wlingua fue eficaz y; por lo tanto, el trabajo con las TIC. Además, al analizar la entrevista, los estudiantes explicaron que esta les ayudó a cambiar la manera de aprender, que se sentían motivados al desarrollarla y favoreció el aprendizaje colaborativo.

Otro estudio, fue el llevado a cabo por Montoya, Gómez y García (2016), el cual tuvo como propósito estudiar la eficacia de la modalidad B-learnig para contribuir al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora en inglés -como lengua extranjera- mediante una herramienta didáctica, un curso virtual en la plataforma

Moodle. El diseño del curso se basó en las competencias de comprensión lectora interpretativa, argumentativa y propositiva fundamentadas en las estrategias de pre-lectura, durante y post-lectura. Este estudio es de tipo cuasi-experimental, en el que se escogieron dos grupos de grado 6° de una institución educativa colombiana, cada grupo estuvo constituido por 35 estudiantes en condiciones similares; un grupo experimental y uno de control, a ambos se les aplicó un pre-test para identificar el nivel de comprensión lectora inicial antes de implementar el curso B-learning y aplicar las estrategias lectoras, y un pos-test al finalizar dicho curso.

El análisis e interpretación de los resultados se realizó a partir de la prueba T - Student y se encontró una diferencia entre las medias de 0,9851428, lo que demuestra que en efecto: La incorporación de un curso de cuatro semanas en plataforma Moodle como implementación de ambientes B-learning para alumnos de sexto grado de una institución de carácter público en Colombia, incidió de manera positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a la mejora de los niveles de comprensión lectora.

Las dos investigaciones mencionadas brindaron aportes significativos en la parte metodológica del presente estudio, al emplearse un test inicial y post-test que permitieron verificar la efectividad de las estrategias implementadas en torno a la comprensión lectora en inglés.

El siguiente estudio contribuye al marco teórico del presente proyecto, en cuanto se refiere a algunas estrategias de lectura para favorecer la comprensión lectora en lengua extranjera. Este estudio fue realizado por Cano y Soto (2018), cuyo objetivo fue mejorar la habilidad de lectura en inglés -como lengua extranjera- mediante el uso de las TIC. Esta investigación de tipo cualitativo; estuvo dirigido a los estudiantes de grado noveno de las instituciones públicas, Porfirio Barba Jacob y República de China de Bogotá, Colombia.

Para el desarrollo de esta investigación, se tuvo en cuenta un diario de campo de las observaciones participativas de los estudiantes; también, se realizaron encuestas dirigidas a los estudiantes y profesores sobre las estrategias de comprensión lectora. Luego, se aplicó un pre-test para identificar las estrategias empleadas por los

estudiantes. posteriormente, se hizo una intervención en la modalidad de aprendizaje combinada (Blended learning) en la plataforma Edmodo donde se permitió fortalecer las estrategias de predicting, scanning, skimming y connecting para alcanzar una buena comprensión; esta se llevó a cabo en tres momentos (antes, durante y después de la lectura). Finalmente, se realizó un (post-test) para comprobar si hubo mejoría en la comprensión.

Los resultados obtenidos en las encuestas sugieren que, los profesores manifestaron estar relacionados con las estrategias de lectura, la importancia de estas en el aprendizaje del inglés y reconocieron no haberlas implementado en profundidad. Luego, en la observación participativa, se encontró que estudiantes presentaban dificultad para leer en inglés. En la prueba diagnóstica, se encontró que el 90% de los estudiantes no empleó las estrategias scanning y skimming. El 80% de ellos tampoco infería información de un texto, el 90% no era capaz de interpretar el significado de los textos informativos y el 70% de los estudiantes no empleó adecuadamente el vocabulario y gramática, mientras que en el post-test incrementó el uso de dichas estrategias. El 80% de los alumnos empleó las estrategias skimming y scanning; así mismo, se encontró que los estudiantes usaban la estrategia “connecting” en el momento posterior a la lectura (post- reading), poniendo en práctica vocabulario y apoyándose en información del texto para realizar la actividad asignada. El 70% fue capaz de inferir información del texto y el 80% utilizó de forma adecuada el vocabulario y gramática.

De acuerdo con el análisis de los resultados en las dos pruebas, se concluyó que la implementación de este proyecto contribuyó al desarrollo de la habilidad de lectura mediante la implementación de estrategias lectoras en tres momentos (Pre-reading, while-reading, After reading), que permite al estudiante participar en diferentes actividades interactivas y comprender un texto de una manera más fácil, predecir información para familiarizarse con el texto mediante lecturas rápida con la intención de identificar vocabulario clave y demostrar así su capacidad para relacionar información con una situación real; además, favorece el aprendizaje autónomo, destacando la importancia del trabajo por su metodología mediada por TIC en el

proceso de enseñanza de una lengua extranjera donde el estudiante es protagonista desde la ejecución de un ambiente de aprendizaje que lo involucra en los escenarios de lo social, teniendo en cuenta su realidad.

En el mismo sentido, Sua (2020) realizó una investigación para observar los aportes de un ambiente de aprendizaje enriquecido con TIC para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión de lectura en inglés. El estudio fue cualitativo-descriptivo, dirigido a 30 estudiantes de grado 11 del Colegio Nydia Quintero de Turbay IED. Para el desarrollo de esta propuesta se utilizó el Ambiente de aprendizaje (AA) denominado "Reading in English for Life" el cual, consistió en la planeación e implementación de 5 sesiones presenciales mediadas con recursos TIC alojados y dispuestos en un sitio web diseñado y creado en la plataforma WIXI en cual se implementaron estrategias de lecturas antes, durante y después de la lectura. Se aplicó una prueba diagnóstica y un post prueba tipo ICFES, con la primera prueba, se identificó el nivel inicial de los estudiantes donde se demostró que solo el 55% de los estudiantes aprobó la parte de lectura literal y el 23% la inferencial y en el test final, el 84% aprobó el nivel literal y el 50% superó el inferencial; lo que demostró un aumento en el desempeño de los estudiantes tanto en la comprensión de lectura literal como inferencial.

Por lo tanto, se concluyó que el AA contribuyó positivamente al fortalecimiento de la habilidad de comprensión de lectura en inglés de los estudiantes logrando la identificación, apropiación y activación de las estrategias de lectura trabajadas antes, durante y después de la lectura mejorando su comprensión tanto literal como inferencial. Además, el diseño e implementación de una intervención pedagógica mediada por TIC aportó positivamente al aumento de la motivación, participación, interacción, colaboración, cooperación y construcción de saberes en los estudiantes.

El estudio de Jafari, Dabaghi y Vahid (2015) tuvo como objetivo explorar las razones y factores influenciados detrás del uso o no uso de los recursos TIC en la instrucción de comprensión lectora en contextos de escuelas secundarias Iranís. Para la ejecución de este estudio, se seleccionaron 120 estudiantes quienes posteriormente,

fueron divididos en 2 grupos de 60, uno experimental y otro de control. Inicialmente se realizaron entrevistas y cuestionarios para examinar las percepciones, actitudes y motivaciones de los maestros hacia la implementación de herramientas TIC en el aula. Luego, se aplicó un pre-test; seguidamente, se implementó la estrategia virtual on-line y, por último, se realizó un post- test. De acuerdo con los resultados obtenidos, se demostró que el uso de herramientas TIC en la instrucción de lenguaje, impactó positivamente en la comprensión lectora y adquisición de vocabulario de aquellos alumnos cuyos maestros integraron herramientas TIC, superando notoriamente al grupo de control.

Por otra parte, Lalilatul (2019) realizó un estudio cuyo propósito fue describir cómo los estudiantes implementaban la estrategia de lectura en línea sobre el aprendizaje de comprensión de lectura en inglés. La estrategia en mención le brinda al estudiante diferentes formas de entender un texto usando herramientas de la web. Esta investigación consistió en un estudio de caso de tipo cualitativo descriptivo y estuvo dirigido a 25 estudiantes de tercer semestre de UIN Mataran en el cual, se emplearon entrevistas dirigidas a los estudiantes, observación, reportes, un test inicial y un post-test.

A partir de los resultados de las entrevistas, se concluyó que los estudiantes en su mayoría no limitaban el tiempo de uso de sus Smart phones para leer en línea; mientras que, el uso del computador o laptop no era tan prolongado; además, los estudiantes emplearon medios electrónicos como Google Search, noticias en línea, redes sociales, links de contenido en línea, blogs, grabaciones de audio y juegos para comprender mejor los textos en línea. La prueba final, demostró una mejoría en la comprensión lectora puesto que, los estudiantes obtuvieron un puntaje promedio de 86.8 en la prueba posterior a la implementación de la estrategia de lectura en línea, que fue mucho mayor a la obtenida en el pre-test; así mismo, los análisis de los reportes de lectura, mostraron que todos los estudiantes siempre completaban las actividades en línea en el tiempo previsto, aumentando también cada vez más la extensión de la lectura y permitiéndoles mejorar las conclusiones y resúmenes de los textos que leían; por lo cual, se pudo concluir que la estrategia de lectura en línea impactó

positivamente en la forma de comprender un texto en lengua extranjera y facilita el proceso lector en cuanto el acceso a los textos en línea se puede hacer cualquier momento y lugar usando las facilidades del internet en las redes globales.

En el mismo sentido, Pérez (2018) desarrolló un espacio virtual para mejorar la comprensión lectora en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Este estudio fue de tipo experimental con 85 estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Rumiñahui y dos maestros del área. Se empleó la metodología Analysis Design Development Implementation Evaluation (ADDIE) Como un proceso de diseño instruccional interactivo con las siguientes fases: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación.

En la etapa de análisis se aplicó un cuestionario dirigido a los estudiantes con preguntas relacionadas con la comprensión lectora y el proceso enseñanza aprendizaje, donde se encontró que casi nunca se empleaban herramientas TIC en las clases de inglés; el desarrollo de lecturas comprensivas en este idioma no era nada frecuente; además, el 40% de los estudiantes afirmaron tener un nivel muy bajo en comprensión de textos en idioma inglés; y el 88% estuvieron de acuerdo en que el uso de la comprensión lectora se realizara de una manera interactiva por medio de recursos TIC.

Seguidamente, se desarrolló un espacio virtual, diseñado con dos herramientas infopedagógicas, Wix y Educaplay en las que se implementaron actividades para el mejoramiento continuo de la habilidad lectora y ampliación de vocabulario. La fase de evaluación consistió en la validación de especialistas, a partir de la cual se demostró la pertinencia de las actividades desarrolladas en el espacio virtual, al brindar un aporte significativo tanto para el estudiante como para el docente: facilitando el desarrollo de las habilidades en inglés en los estudiantes, especialmente en comprensión lectora, y promover el empleo de estrategias activas para la enseñanza de este idioma.

Con base en las investigaciones anteriores, se puede decir que la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera debe ser potenciada desde los primeros grados de escolaridad, si se quiere responder a los requerimientos del mundo contemporáneo, logrando que los estudiantes tengan mayores oportunidades académicas y laborales y con ello brindar la posibilidad de responder a sus proyectos

de vida. La mayoría de las investigaciones consultadas, evidencian la necesidad de desarrollar las habilidades de comprensión lectora en inglés como segunda lengua e implementaron las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), para alcanzar su cometido.

### **3 ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Leer de manera comprensiva más que un privilegio, es una necesidad para todas las personas, especialmente en el ámbito académico, puesto que permite llevar a cabo y comprender una tarea de cualquier área de manera más sencilla. Esta habilidad implica desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos como anticipar, inferir, aportar conocimientos previos, realizar hipótesis y verificarlas, construir un significado, emitir juicios, etc (Cassany, 2006).

Sin embargo, para muchos jóvenes de instituciones rurales en donde las oportunidades laborales son mínimas, la presencia de limitaciones socio- económicas y el poco acompañamiento de los padres debido a su bajo nivel académico; se presentan otros factores que parecen incidir en el desempeño académico, como son, el poco interés por la lectura y las dificultades para hacerlo en forma comprensiva, especialmente en una lengua extranjera.

En este sentido, se ha podido evidenciar dicha problemática en la institución educativa Costa Rica, basándose en los resultados en las pruebas SABER 11 en el área de inglés entre 2017 y 2019, en los cuales ninguno de los estudiantes supera el nivel A1 y el porcentaje de estudiantes en nivel inferior (A-) es muy alto, equivalente al 81%. El bajo nivel en inglés persiste a pesar de que, para la planeación curricular y material utilizado para la enseñanza del inglés, se tienen en cuenta los lineamientos del MEN (2014) y se implementan en esta área, no se logra que la mayoría de los estudiantes se sientan motivados y demuestren interés hacia el aprendizaje de este idioma, lo que podría estar relacionado con las estrategias didácticas utilizadas por los docentes, puesto que de acuerdo a una entrevista realizada a estos, se evidencia que alrededor del 50% de los maestros no posee la formación en el área como tal; por lo que se deduce que las estrategias de enseñanza empleadas no favorecen el aprendizaje de los estudiantes en el área de inglés.

A pesar de que el Ministerio de Educación Nacional y las instituciones educativas del sector oficial han hecho grandes esfuerzos para implementar distintos proyectos para mejorar el nivel de inglés en los estudiantes de la educación básica y

media, no se ha evidenciado una mejora significativa en la comprensión lectora en esta lengua, ya que se siguen obteniendo desempeños muy bajos en las diferentes pruebas a las que se enfrentan los estudiantes en los niveles de básica y media.

En el análisis de los resultados nacionales en el área de inglés de la prueba Saber 11 entre los años 2017 - 2019, se incluyó que las instituciones educativas del sector oficial rural, oficial urbano y no oficiales del calendario A, las cuales fueron agrupadas en 4 grupos de comparación (GC1,GC2,GC3,GC4), correspondientes al nivel socio-económico de los estudiantes, siendo el G1 el grupo de comparación con mayor precariedad económica y acceso casi nulo al uso de tecnología e internet; mientras que, el GC4 corresponde a los estudiantes cuyas familias obtienen mayor ingreso económico y por ende, acceso a servicios no esenciales como el internet.

Al analizar el nivel de inglés alcanzado en el transcurso de estos 4 años, se observó que el 69,5% de los estudiantes del sector no oficial del GC1, se ubicaron en el nivel A-, equivalente al nivel alcanzado por aquellas personas que no han tenido ninguna formación en la lengua extranjera; se encontró, además, que en el año 2017 los estudiantes desmejoraron en su desempeño, obteniendo el nivel A- en un 81%. De otra parte, los resultados mostraron que sólo el 1% alcanzó el nivel B1.

Por otra parte, al analizar las instituciones educativas de la zona urbana del sector oficial, se encontró que el 64,5% de los estudiantes se ubicó en el nivel A- y el 2% alcanzó el nivel B1.

Además, en los planteles educativos del sector oficial rural los resultados mostraron variaciones en los desempeños de los estudiantes, siendo así que en el 2016 el 74% se ubicó en A-, entre el 2017-2018, el 65,5% y en el 2019 el 74% de los estudiantes se ubicó en el A-; sólo el 3,2 % se ubicó en A2.

A diferencia del Grupo de Comparación 1 (CG1), los colegios no oficiales lograron mejores resultados en todos los grupos entre los años 2017-2019. En el grupo GC3, el 2% de los estudiantes alcanzó en nivel B+ y el GC4 superó este porcentaje con el 11,5 % en el nivel superior, lo cual muestra que en los colegios del sector privado tienen un mejor desempeño en idioma inglés. Con respecto a lo anterior, Díaz y Tobar (2016) sugieren que esta brecha educativa entre estos centros escolares se

debe en términos generales a: “1) las características propias del individuo, 2) sus características familiares y 3) las características asociadas al plantel educativo. El estudio de Coleman, et al. (1966) fue uno de los pioneros en encontrar los principales factores asociados al rendimiento académico”

Los resultados mostrados en el párrafo anterior sugieren que la mayoría de los estudiantes de las instituciones educativas oficiales urbanas y rurales de educación media en Colombia presentan dificultades para leer comprensivamente en lengua extranjera, esto se manifiesta en el elevado número de estudiantes que se ubican en el nivel inferior en las Pruebas Saber de 11; así que, en una posición de desventaja frente a los colegios del sector privado que sí logran un mejor desempeño en las pruebas de inglés. Esta desventaja hace que los estudiantes del sector oficial vean reducida las posibilidades de acceder a mayores oportunidades de estudio en el extranjero, a la búsqueda de información en idioma inglés, a la interculturalidad y a oportunidades laborales, ya que en el momento actual y en muchas ocasiones estas habilidades son requeridas, como lo afirma el documento de Bilingüismo del MEN (2015), “El 12% de las personas que ya están empleadas en las empresas más grandes del país requieren inglés y no cuentan con el nivel adecuado” (p.11).

Las falencias de comprensión lectora en inglés no sólo se evidencian en Colombia, sino, internacionalmente como en el caso de Indonesia donde según Lailatul (2019), aún en el nivel universitario, los estudiantes presentan problemas en el aprendizaje del inglés, especialmente con las habilidades de lectura lo que, según este autor, está asociado a la falta de motivación en el aprendizaje de la lectura, actitud negativa hacia esta asignatura, la complejidad de los textos, el limitado vocabulario de los estudiantes, la dificultad de los jóvenes para interpretar y hacer conexiones de significados y el hecho de que los maestros aún no utilizan la tecnología óptimamente como parte de la implementación de estrategias de lectura.

Con base en lo anterior, se plantea el siguiente problema de investigación.

¿De qué manera una unidad didáctica mediada por las TIC posibilita el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en inglés - como lengua extranjera - en estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Costa Rica?

#### 4 JUSTIFICACIÓN

El presente proyecto tiene como propósito desarrollar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Costa Rica, ubicada en zona rural Pueblo Nuevo- Córdoba. Dicho desarrollo de las habilidades de comprensión lectora se realizará a partir de estrategias de lectura que se enseñarán a partir de distintas herramientas TIC, debido a que este idioma se ha convertido en una necesidad fundamental para favorecer la comunicación internacional. Acorde con esta necesidad, el Ministerio de Educación Nacional en los últimos años ha propuesto diferentes programas y proyectos que incentiven la enseñanza y el aprendizaje del mismo.

El Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019), pretende que los estudiantes al egresar del sistema escolar logran un nivel de competencia en inglés B1 (Pre intermedio) de acuerdo con lo establecido según el Marco Común Europeo (MEN, 2006). Igualmente, el MEN (2006) plantea que, El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables. Este propósito implica un plan estructurado de desarrollo de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo (p.6).

Otro de los programas, es el Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (2010-2014), cuyo objetivo era “desarrollar competencias comunicativas en lenguas extranjeras, particularmente el inglés, en educadores y estudiantes del sector oficial para favorecer la inserción del capital humano colombiano a la economía del conocimiento y un mercado laboral globalizado” (MEN, 2010, p.2).

Por último, El Programa Nacional de Inglés COLOMBIA Very Well, que según el MEN (2015), es una iniciativa que se suma a los otros programas impulsados por el MEN para favorecer el mejoramiento de la calidad de la educación” (p.2). En dicha propuesta, a su vez, el MEN (2015) ha manifestado que las instituciones

educativas cuyos estudiantes demostraron tener mejor nivel en inglés son aquellas que “tienen políticas institucionales similares; entre estas, se menciona la accesibilidad a infraestructura tecnológica de punta (P. ej: conectividad a internet, video beam, centros de computación, sonido de alta fidelidad, etc.) y acceso a software educativo de apoyo (P.22).

A pesar de todos los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación Nacional y las instituciones educativas del sector oficial mediante la implementación de los proyectos mencionados anteriormente, los resultados obtenidos en años anteriores en las pruebas saber 11 a nivel nacional y en la institución han puesto en evidencia que aún prevalecen insuficiencias en la comprensión lectora en lengua extranjera.

Pensar en el desarrollo de la comprensión lectora en la lengua extranjera, en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Costa Rica y en los estudiantes de educación básica y media, se convierte en una alternativa para propiciar oportunidades de superación para que estos puedan acceder con mayor facilidad a la información, a estudios de educación superior y a mejorar la calidad de vida, ya que en la actualidad, el manejo de esta lengua y las habilidades de comprensión lectora en lengua extranjera, son requerimientos para acceder al campo laboral y académico. De otra parte, en cuanto a la proyección personal, el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de básica secundaria, permitirá a los jóvenes enfrentar sus nuevos aprendizajes e interactuar en igualdad de condiciones con personas de diferentes partes del mundo.

## 5 REFERENTE TEÓRICO

A continuación, se muestran las categorías conceptuales que fundamentan este estudio: La lectura y la comprensión lectora, la lectura en inglés, los niveles de lectura y estrategias de lectura.

### 5.1 LA LECTURA Y COMPRENSIÓN LECTORA

Solé (1994) afirma que “la lectura es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, en esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, las expectativas del lector y sus conocimientos previos” (p.9).

Por otra parte, Cassany (2006) sostiene que,

Leer consiste en comprender y para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. (p.21)

Palinscar y Brown (citado en Solé, 1994) menciona que, la comprensión de un texto depende de tres condiciones fundamentales,

1. La claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y conexión externa posean un nivel aceptable.
2. Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto.
3. De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. (pp. 60-61)

## **5.2 LA LECTURA EN INGLÉS**

De acuerdo con Habibah (2004), existen una serie de estrategias de lectura que permiten llevar a cabo los procesos de lectura en inglés. Las estrategias más reconocidas son: Prediction, Skimming, Scanning y Recognising, las cuales son esenciales para lograr una lectura comprensiva en la lengua extranjera.

### **5.2.1 Predicting**

Está estrechamente relacionado con inferir, predecir acciones, eventos y resultados confirmados o descartados durante la experiencia de lectura. Cuando los lectores predicen, usan la información en el texto y sus conocimientos previos para hacer conjeturas inteligentes sobre lo que pueden encontrar en este. La predicción permite prepararse para leer y controlar la comprensión durante una experiencia de lectura.

Es la actividad que se realiza antes de leer un texto, en esta se predice lo que se va a leer. Permite que, al momento de leer el texto, se confirme o rechace las predicciones hechas. Se puede predecir, tanto el contenido como el lenguaje.

### **5.2.2 Skimming**

Se refiere al proceso de encontrar las ideas principales para obtener una idea general de lo que trata un texto. Es decir, tener la esencia general de un texto y sus puntos principales. No implica una lectura y comprensión a fondo.

El skimming se consigue leyendo los títulos y subtítulos; el primer y último párrafo o resumen; observando imágenes, cuadros y gráficas, así como, palabras o frases en cursiva o resaltadas en el texto.

Castillo (2010) y Atehortúa (2010) mencionan la relevancia del skimming como estrategia para comprender un texto en forma literal. Los autores afirman que,

es importante, antes de entrar a profundizar en cada uno de los bloques semánticos del texto, hacer una lectura rápida. Este paso previo (ya sea ojeando

u hojeando) permite tener una visión global del texto. Es ideal entonces, hacer un recorrido previo a la lectura, rápido y sin ninguna clase de detención. Este factor permite tener una unidad de impresión de la lectura, en otras palabras, globalizar el texto: tener una visión completa que conecte el principio, final, relaciones de causalidad y de consecuencia, visualizar la estructura del texto... (p.98)

De otra parte, Cassany (2006) se refiere a esta estrategia como “lectura de vistazo”, ya que no se trata de una lectura lineal, ni se centra el interés en la exploración sintáctica, apunta al uso de la vista salteada en un punto y otro, atrás y adelante, equivale a la lectura rápida.

### **5.2.3 Scanning**

Escaneo, conocida también como lectura de exploración, identifica de manera rápida a la idea particular del texto. Recibe también el nombre de lectura con atención, centra su interés en el texto donde se encuentra la información precisa. Resulta muy útil cuando se necesita encontrar información específica rápidamente como nombres, datos, fechas, descripciones y causas. En el escaneo se tiene una pregunta en mente y se lee un texto únicamente para encontrar la respuesta. Para realizar el proceso de scanning es necesario establecer la información que se requiere, tratar de anticipar donde se encontrarán las respuestas identificando pistas que faciliten localizar la respuesta; además, observando los subtítulos para identificar la sección en la que podría encontrarse la información que se busca.

### **5.2.4 Recognizing**

Es la capacidad de un lector para reconocer palabras escritas correctamente y prácticamente sin esfuerzo. Se le conoce como "reconocimiento de palabras aisladas", porque implica la capacidad del lector para reconocer palabras individualmente de una lista sin necesidad de palabras similares mediante la conceptualización de un texto, leyendo los primeros y últimos párrafos.

### **5.3 NIVELES DE LECTURA**

Diversos autores entre los que se encuentran Solé (1994); Jouini (2005) y Cassany (2006) establecen tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítica.

Cassany (2006) asocia los tres niveles mencionados anteriormente a tres planos de la lectura,

Las líneas, entre las líneas, detrás de las líneas. Comprender las líneas hace referencia al significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Entre las líneas se refiere a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención, la argumentación que apunta el autor (p.52).

#### **5.3.1 Lectura Literal**

La lectura literal está más enfocada a la identificación de detalles muy evidentes en el texto como personajes, nombres, lugares, tiempo y la forma en que sucedió un acontecimiento; además, reconocer secuencias de hechos o acciones y relaciones e identificación de causa – efecto.

Ávila (2018) por su parte, sostiene que el nivel literal resulta ser el más elemental debido a que,

El lector se limita a decodificar los signos de la palabra convirtiendo lo visual en sonoro y viceversa; es decir, recoge formas y contenidos explícitos del texto, por eso se pueden determinar los siguientes indicadores para asegurar su comprensión. Transposición de los contenidos del texto al plano mental del lector, captación del significado de palabras, oraciones, cláusulas, identificación de detalles, precisión de espacio y tiempo; además secuencias de sucesos. (p.48)

De acuerdo con Atehortúa (2010), el nivel de lectura literal se divide en dos subniveles: nivel básico primario y el nivel avanzado o secundario. Cada uno de estos subniveles permiten identificar los procesos que lleva a cabo el lector.

#### *5.3.1.1 Subnivel literal básico o primario*

Permite captar lo que el texto dice en sus estructuras de manifestación. En otras palabras, se trata simplemente de reproducir la información que el texto suministra de manera explícita y directa; de identificar frases y palabras que operan como claves temáticas.

#### *5.3.1.2 Subnivel literal avanzado o secundario (analítico)*

Constituye un nivel de mayor cualificación que el anterior. Ya no se trata sólo de reproducir literalmente la información explicitada, sino de reconstruir o de explicar con otras palabras lo que el texto enuncia en su estructura semántica de base. A este subnivel, corresponden dos prácticas necesariamente reguladas por la comprensión básica del texto original: la paráfrasis y el resumen (Atehortúa, 2010, pp.98-99).

El mismo autor plantea también que,

En el nivel de lectura literal, el procedimiento de aproximación a los textos comprende las siguientes tareas:

- Una lectura global del texto, con el propósito de hacerse a una idea general de la temática desarrollada.
- Analizar cada uno de los párrafos: reconocer las unidades oracionales, captar su sentido y jerarquizarlas en oraciones principales y secundarias.
- Suprimir información e identificar el tema o núcleo informativo fundamental, es decir, minimizar la cantidad de información gráfica que es necesaria para producir el significado.
- Realizar generalizaciones que permitan condensar la información.

- Reconstruir el texto de manera concisa y coherente. Sin embargo, todo este procedimiento se invalida si el texto elegido no resulta significativo para el lector (p. 99-100).

### **5.3.2 Lectura Inferencial**

El nivel inferencial se evidencia generalmente cuando se responde a interrogantes cuya respuesta no se encuentra de forma explícita en el texto. Este nivel de lectura puede resultar más complejo que el literal y requiere una mayor profundización en el texto.

Cassany, Luna y Sanz (citados en Jouini, 2005) sostienen que,

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión [...]. Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía. (p.14)

En el mismo sentido, Jouini (2005), menciona que la inferencia también consiste en sacar conclusiones personales de acuerdo a un juicio o deducción que se hace sobre una información que no está explícita en el texto; además, que esta capacidad inferencial se logra de forma gradual, pero puede evolucionar más rápidamente mediante la formulación extensiva de preguntas de este tipo.

Este mismo autor propone una variedad de tipos de inferencias que “potencialmente establecen relaciones tanto a nivel sintáctico, proposicional y pragmático entre los diferentes secuencias y elementos textuales para llegar a construir el significado global del texto” (p.24).

Entre las relaciones inferenciales planteadas por Jouini (2005), se encuentran:

- Inferencias sobre la actitud o intención del autor, las cuales explicitan la actitud o motivos del mismo para escribir un segmento específico del texto.
- Inferencias acerca de objetivos que facilitan la identificación del propósito de una acción que el agente realiza y cómo se logra dicha acción.
- Inferencias instrumentales que permiten la especificación del objeto o recurso empleado cuando un sujeto ejecuta una acción intencional.
- Inferencias secuenciales que posibilitan establecer el orden de una serie de situaciones, acontecimientos o actos, que casi siempre llevan a un resultado. Por ejemplo: en primer lugar, a continuación, posteriormente, por último, etc.
- Inferencias de antecedentes causales, las cuales permiten encontrar las causas de las acciones, sucesos o estados que se logran comprender analizando el contexto previo del texto.
- Inferencias de consecuencias causales que facilitan la predicción de sucesos físicos y planes de los agentes a partir de la condición explícita que se muestra. Las inferencias de causa/efecto pueden presentarse en tres modalidades distintas: una causa (antecedente) y un efecto; una causa puede dar lugar a dos efectos o consecuencias; y varias causas responsables de un solo efecto.
- Inferencias emocionales que posibilitan la detección de emociones experimentadas por el agente en respuesta a una acción, suceso o estado.
- Inferencias de estado en las cuales se percibe claramente una situación o estado que no está causalmente relacionado con los sucesos o acciones. Por ejemplo: propiedades de objetos y relaciones espaciales entre entidades.
- Inferencias comparativas que ayudan a construir relaciones de analogías y contraste entre objetos, hechos, sucesos, eventos, personas.

- Inferencias de predicción que consisten en hacer conjeturas, predicciones o suposiciones a partir de la información presente en el texto y conocimientos previos.
- Inferencias referenciales a partir de las que se pueden establecer relaciones gramaticales o léxico-semánticas y de procedimientos de cohesión como lo es la repetición léxica y semántica, sustitución pronominal, sustitución sinonímica, hiperonimia, pronombres gramaticales, elipsis, deixis personal, espacial y temporal, etc.

### **5.3.3 Lectura Crítica**

De acuerdo con Cassany (2009), la lectura crítica implica reconocer que los significados son variados y dinámicos; construir interpretaciones sociales; diferenciar géneros textuales; identificar la ideología e intención del autor; enfocarse en las connotaciones e indagar diversas fuentes para relacionarlas.

Al respecto, Cassany (2006), sugiere algunos aspectos que permiten realizar una lectura crítica. Dentro de estos aspectos se encuentran:

#### *5.3.3.1 Identificar el propósito del autor*

Este hace referencia a tener en cuenta lo que pretende el autor con ese texto. Se debe considerar que el propósito de un texto puede ser diverso, bien sea para informar, convencer, entretener, etc. Por lo tanto, el lector debe identificar la pretensión del autor tanto como el tema e ideas principales del texto para tener una lectura eficaz.

#### *5.3.3.2 Indagar sobre el autor*

Comprende la identificación de aspectos como la identidad, idiolecto, subjetividad, estereotipos con los que se identifica. Esto permite identificar acertadamente cuáles son sus intenciones, percepciones sobre la realidad y contextualizar lo que se lee.

#### *5.3.3.3 Describir el género discursivo*

Es decir, identificar a qué tipo de texto pertenece para saber la forma más adecuada para comprenderlo, qué tanto se sabe sobre este y la forma en la que el autor lo emplea.

#### *5.3.3.4 Identificar el tipo de información que aporta el texto*

En otras palabras, encontrar la naturaleza de la información en el texto, la cual puede proceder de diferentes medios, desde una opinión personal, la imaginación del autor, una noticia, una investigación científica, etc. También es necesario evaluar la calidad del contenido.

#### *5.3.3.5 Hacer explícito lo oculto*

Consiste en identificar aspectos que no son tan evidentes en el texto, es decir, se encuentran en forma implícita; tomando nota de lo que se supone quiere dar a entender el escritor para entender a profundidad.

#### *5.3.3.6 Tomar conciencia de la jerarquía informativa*

Permite enfocarse en la información que tiene mayor relevancia en el texto y en las ideas que el autor enfatiza.

#### *5.3.3.7 Descubrir las interconexiones*

Permite saber con precisión lo que el autor desea transmitir, su percepción sobre lo que plantea y opinión sobre un tema, por ende, es útil indagar las referencias citadas en sus escritos y su punto de vista sobre ellas.

#### *5.3.3.8 Cuestionarse sobre lo leído y reflexionar sobre su relevancia a nivel personal*

En dicha representación, la información se organiza en niveles de relevancia del significado, lo que supone una cualidad esencial para facilitar el recuerdo de aquello que se ha leído.

## **5.4 ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA**

Para desarrollar la comprensión lectora desde los niveles expuestos previamente, se requiere una serie de estrategias en cada momento de la lectura (antes, durante y después). Las estrategias que se describen a continuación, están basadas en las propuestas por Jouini (2005); Solé (1994); Castillo (2010) y Cassany (2009).

### **5.4.1 Estrategias Para Antes De La Lectura O Pre-Lectura**

Algunas estrategias de pre-lectura propuestas por Solé (1994), se describen a continuación.

#### *5.4.1.1 Identificar el propósito de la lectura*

Es decir, saber para qué se lee, asumiendo que el propósito de una lectura es variado, bien sea para seguir una instrucción, obtener información de tipo general, para saber de qué trata un texto sin buscar un detalle específico, por placer, a manera de revisión de un documento propio o para leer ante un público.

#### *5.4.1.2 Establecer predicciones (predicting)*

De acuerdo con Paris et al. (citado en Castillo, 2010) y Solé (1994), esto permite anticiparse a lo que se encontrará en el texto; mediante la observación superficial de algunos aspectos presentes como la superestructura, encabezados, títulos e ilustraciones.

#### *5.4.1.3 Promover las preguntas de los alumnos acerca del texto*

Cuando el lector plantea preguntas pertinentes sobre el texto, no solo está haciendo uso de su conocimiento previo sobre el tema, sino que se hace consciente de lo que no sabe acerca de ese tema. Las preguntas que pueden surgir acerca del texto guardan estrecha relación con las hipótesis que pueden generarse sobre el mismo.

Cassany y Baumann (como se citó en Solé, 1996), afirman que estas preguntas mantendrán el interés del lector, lo que contribuiría a mejorar la comprensión.

## **5.4.2 Estrategias Para Durante La Lectura**

Solé (1994) establece el uso de estrategias durante la lectura que se ejecutan mediante dos tipos de lectura.

### *5.4.2.1 La Lectura compartida*

Solé (1994), plantea que en este tipo de lectura se deben promover estrategias que permitan hacer conjeturas, predicciones y verificaciones.

De acuerdo con Palincsar y Brown (citados en Solé, 1994), las estrategias utilizadas en el momento durante la lectura y que pueden ser realizadas en actividades de lectura compartida son, las predicciones coherentes sobre lo que se ha de leer, formularse interrogantes de acuerdo a lo que se ha leído, aclaración de dudas y síntesis de las ideas presentadas en el texto.

La predicción consiste en establecer hipótesis ajustadas y razonadas sobre lo que va a encontrarse en el texto, a partir de la interpretación que se va construyendo sobre lo que ya se leyó y sobre los conocimientos y experiencias del lector. El lector puede establecer predicciones coherentes acerca de lo que lee y las verifica.

En este sentido, la autora plantea que cuando el lector corrobora las predicciones al momento de leer el texto y las relaciona con experiencias previas, se logra una comprensión real mediante un proceso de evaluación metacognitiva en el que se determina que tanto se comprende lo que se lee y da lugar a la toma de acciones que permitan superar obstáculos de comprensión en caso de presentarse.

A partir del ejercicio anterior, se formulan preguntas sobre lo leído, cuya respuesta hace necesaria la lectura del texto, se realizan las aclaraciones o explicaciones sobre las dudas presentadas y finalmente, se realiza una síntesis del texto.

#### 5.4.2.2 *La Lectura independiente*

Este tipo de lectura está enfocada en darle mayor responsabilidad y autonomía al lector. Se debe incentivar el uso de estrategias de decodificación que resultan esenciales para una comprensión más contextualizada; además, es necesario guiar el proceso del estudiante mediante la formulación de preguntas que le permitan llevar el control de la comprensión gradualmente e identificar errores o incoherencias (Solé,1994).

### 5.4.3 **Estrategias Para Después De La Lectura**

Algunas estrategias que facilitan la comprensión de un texto al finalizar el proceso de lectura son: la identificación de la idea principal, síntesis de la información, identificación de palabras relevantes y la formulación de preguntas y respuestas sobre el texto.

#### 5.4.3.1 *La idea principal*

Solé (1994) y Castillo (2010) mencionan la importancia de la identificación de las ideas principales porque permite aprender a partir de la lectura y realizar actividades asociadas a ellas, como tomar notas y sintetizar lo leído.

De igual forma, Solé (1994) afirma que, “encontrar la idea principal es una condición para que los alumnos puedan aprender a partir de los textos, para que puedan llevar adelante una lectura crítica y autónoma” (p.122).

De acuerdo con esta misma autora, la identificación de la idea principal de un texto no se da en forma sistemática e inmediata, por lo cual, es necesario conocer una serie de reglas para hallarla. Brown y Day (citados en Solé, 1994) plantean cuatro reglas que permiten identificar la idea central de un texto.

**Regla de omisión o supresión.** Consiste en eliminar información trivial o redundante.

**Regla de situación.** Mediante la cual se integran conjuntos de hechos, o conceptos en conceptos supra ordenados.

**Regla de selección.** Que lleva a identificar la idea en el texto, si se encuentra explícita, y

**Regla de elaboración.** Mediante la cual se construye o genera la idea principal. (p,22).

Solé (1994) plantea que, además de conocer las reglas mencionadas previamente, también se requiere saber qué es la idea principal y su utilidad en el proceso de lectura, tener claro el objetivo de la lectura y relacionar los conocimientos previos, señalar el tema para centrar la atención en lo que se busca y de esta forma omitir información innecesaria, la ejemplificación en forma colectiva en la que se promueva la discusión sobre las principales ideas encontradas para explicar la razón de haberlas escogido. Por último, establecer la explicitud de la idea principal en el texto o si debió ser deducida y justificar su elaboración.

#### 5.4.3.2 *El Resumen*

Solé (1994) afirma que,

Resumir un texto requiere poder tratar la información de manera que pueda omitirse la que es poco importante o redundante, y que puedan constituirse conjuntos de conceptos y proposiciones que los engloben o integren.

Requiere, además, que el resumen mantenga lazos especiales con el texto del que ha sido creado, es decir, debe conservar el significado genuino del texto del que procede (p.129).

Solé (1994) y Jouini (2005) sugieren las macro reglas de Van Dijk para resumir un texto. Estas cuatro reglas son: omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar.

La primera regla de omisión, consiste en eliminar la información que interfiere con lo que el autor pretende se logre con la lectura y que no es relevante; por el contrario, la selección consiste en suprimir aquellos detalles innecesarios o demasiado obvios para el lector. Al integrar y construir se abarcan e integran todos los conceptos de una forma más reducida; finalmente, al generalizar se hace una relación entre lo que

se lee y lo que está implícito para elaborar una idea global del texto y lograr una comprensión más profunda.

#### 5.4.3.3 *Identificar las palabras claves*

Cassany, Luna y Sanz (citados en Jouini, 2005), aseguran que las palabras relevantes “son las que designan conceptos claves en el texto: suelen repetirse varias veces, ocupan lugares eminentes y pueden estar marcadas con señales distintivas (tipografía, mayúscula, etc.)” (p.16).

De otra parte, Jouini (2005) establece la importancia de identificar las palabras relevantes en un texto porque,

- I. Definen y describen un fenómeno o un concepto. Una palabra clave responde a las preguntas ¿Qué es? ¿Cómo es? ¿Cuáles son sus divisiones? ¿Cuáles son sus propiedades?
- II. Explican cómo se produce. Una palabra clave puede decirnos cuál es su origen o causa y cuál es el efecto.
- III. Comparan y contrastan ideas, objetos o sucesos. Las palabras clave describen las diferencias y semejanzas entre las cosas. ¿En qué se parecen? ¿En qué son diferentes?
- IV. Instruyen sobre cómo hacer o aprender algo. Las palabras clave dicen paso a paso las actividades que hay que realizar para lograr algo. ¿Cómo se lleva a cabo una operación, una técnica o un proceso?
- V. Jerarquizan los hechos. Una palabra clave indica qué sucedió antes y qué después o qué es más importante. (p.17)

Este mismo autor, resalta la importancia de determinar las secuencias textuales que contenga las palabras claves del texto. Estas palabras son llamadas conectores, marcadores u organizadores del discurso. Por consiguiente, estos conectores posibilitan la cohesión del texto.

Jouini (2005), menciona, además, que estos conectores, “sirven para unir oraciones o párrafos, poniendo en relación los contenidos del texto entre sí, o reforzando las relaciones entre autor, lector y texto, o ambas a la vez” (p.17).

De igual forma afirma que estas palabras se clasifican en:

- Palabras de introducción, primero, en primer lugar, al inicio, originalmente, de primera instancia, para comenzar, en principio.
- Palabras de preparación que anuncian que algo se va a enunciar o explicar, en seguida, antes de, a continuación, lo siguiente, abajo presentamos.
- Palabras de inclusión, las cuales indican que todo forma parte de la misma idea: y, de la misma forma, más, incluso, también, asimismo, además, junto con.
- Palabras de comparación para indicar ideas que tienen similitud o cualidades comunes, al igual que, de manera semejante o similar, así como, parecido a tal, igualmente.
- Palabras de contraste, señalan que el autor presenta oposición, diferencias o cambios entre las ideas: diferente de, pero, distintas, aunque, por otra parte, sin embargo, mientras que.
- Palabras de relación causa-efecto, las cuales indican que algo se produce o es consecuencia de otra situación, elemento o fenómeno: como resultado, se producen cuando, se obtienen de, es la causa de, surgen de, debido a, en consecuencia. (pp. 17-18)

#### *5.4.3.4 Formular y responder preguntas*

Según Solé (1994), formular y responder preguntas se constituye en una estrategia esencial para lograr una lectura activa. “El lector que es capaz de formularse preguntas pertinentes sobre el texto está capacitado para regular su proceso de lectura, y podrá, por lo tanto, hacerla más eficaz (p.137).

Asimismo, plantea que, a partir de un texto se pueden formular distintos tipos de preguntas y respuestas. De acuerdo con Pearson, Jackson y Raphael (citados en Solé, 1994) las preguntas se clasifican en,

- Preguntas de respuesta literal: Preguntas cuya respuesta se encuentra literal y directamente en el texto.
- Preguntas piensa y busca: En este tipo de preguntas la respuesta es deducible, pero que requiere que el lector relacione diversos elementos del texto y que en algún grado realice inferencias
- Preguntas de elaboración personal: preguntas que toman como referente el texto, pero cuya respuesta no se puede deducir del mismo; exigen la intervención del conocimiento y/u opinión del lector. (p.138)

## **5.5 LAS TIC Y LA COMPRENSIÓN LECTORA**

En la actualidad, el manejo de las Tecnologías de la información y las Comunicaciones (TIC) se ha convertido en una necesidad para las personas a nivel mundial. En el ámbito académico, se han tejido múltiples investigaciones sobre la importancia de estas herramientas en el proceso de lectura.

En este sentido, Cassany (1994) afirma que, la incorporación de las TIC se favorece la práctica de habilidades lingüísticas y facilita el acceso a técnicas y materiales novedosos que además captan la atención del estudiante.

Por otra parte, Clavijo, Maldonado & Sanjuanelo (2011) plantean que las TIC propician la motivación e interés de los estudiantes durante el proceso de lectura. Por consiguiente, permiten fortalecer el proceso de enseñanza en función de las necesidades de la sociedad actual. Asimismo, estos autores afirman que,

La interactividad es la característica más inherente a las TIC, el estudiante deja de ser un simple receptor para convertirse en un agente dinamizador del contexto haciendo uso del conocimiento adquirido a través, sin lugar a dudas, de una estrategia

didáctica, dirigida a despertar ese accionar del estudiante dentro del aula. (Clavijo, Maldonado & Sanjuanelo, 2011, p.31)

Sin embargo, Coiro (2003) sostiene que,

La tecnología también puede significar un reto para aquellos que no han estado en contacto constante con esta; Los textos electrónicos introducen nuevos apoyos, así como nuevos desafíos que pueden tener un gran impacto en la capacidad de un individuo para comprender lo que él o ella lee. Internet, en particular, proporciona nuevos formatos de texto, nuevos propósitos de lectura y nuevas formas de interactuar dentro de la información. eso puede confundir y abrumar a la gente a la que se le enseñó a extraer el significado de la impresión convencional. (p.458)

## **5.6 ESTRATEGIAS TIC EMPLEADAS DURANTE LA INTERVENCIÓN DEL PRESENTE ESTUDIO**

Las prácticas de lectura han evolucionado a través del tiempo y el espacio. El mundo ha cambiado y las prácticas lectoras también. El desarrollo tecnológico y social ha generado nuevas formas de producción, transmisión y recepción de escritos, lo cual implica la necesidad de capacitarnos para una sociedad más desarrollada y compleja. (Cassany,2009, p.59)

Es decir, que, se ha transformado la manera de leer por lo que el estudiante debe ir en sintonía con la manera de recibir la información a través de los medios masivos de comunicación para tener una mayor comprensión.

En este sentido, la herramienta “Google Classroom”, es una plataforma educativa gratuita que permite realizar diferentes actividades como desde cualquier ordenador. Esta plataforma brinda la posibilidad de crear grupos cerrados donde el docente interactúa de manera remota con sus estudiantes, se puede crear y recibir las tareas de manera digital, retroalimentación inmediata de sus avances, preguntas o actividades asignadas; de igual manera, esta herramienta permite adjuntar archivos de todo tipo de formato, links a páginas de interés, videos o desde Google drive, es decir,

es posible articular distintas aplicaciones como You tube, Sound cloud, Word y cuestionarios de Google. De acuerdo a lo mencionado previamente Google Classroom es una herramienta que permite la ejecución presente estudio.

## **6 OBJETIVOS**

### **6.1 OBJETIVO GENERAL**

Desarrollar los niveles de comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes de grado noveno de la institución educativa Costa Rica a partir de una unidad didáctica mediada por las TIC.

### **6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- ◆ Identificar los niveles de comprensión lectora en inglés que poseen los estudiantes de grado noveno de la I.E Costa Rica.
- ◆ Diseñar e implementar una unidad didáctica mediada por las TIC que posibilite el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en inglés (literal, inferencial y crítico)
- ◆ Evaluar el avance alcanzado por los estudiantes en la comprensión lectora en inglés a partir de la implementación de la Unidad Didáctica mediada por las TIC.

## **7 METODOLOGÍA**

A continuación, se detallan los aspectos metodológicos de la presente investigación, en los que se describe el tipo de investigación, diseño metodológico, el contexto de la investigación, unidad de trabajo, unidad de análisis, categorías de análisis; así como las técnicas e instrumentos que se emplearán para la recolección de datos.

### **7.1 ENFOQUE Y ALCANCE**

El presente estudio se fundamenta en el enfoque cualitativo, puesto que se centra en la descripción de una problemática desde la perspectiva de los participantes en el escenario donde se desenvuelven normalmente.

De la investigación cualitativa se despliegan diferentes perspectivas o enlaces de estudio como lo es el descriptivo, sobre el cual, Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostienen que,

Con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren. (p.92)

De esta manera, el enfoque descriptivo permite visualizar con claridad y desde diferentes perspectivas, las características de los sujetos frente a una situación específica. En este sentido, el presente estudio es de tipo cualitativo- descriptivo, debido a que se busca describir el proceso de identificación de los niveles de comprensión lectora que tienen los estudiantes, cómo se desarrollan estos niveles en los estudiantes a partir de una intervención didáctica y evaluar el avance en

comprensión lectora en inglés de los estudiantes de noveno grado de la I.E Costa Rica después de la intervención.

## **7.2 POBLACIÓN Y CONTEXTO**

La investigación se llevó a cabo con 10 estudiantes de noveno grado de básica secundaria de la Institución Educativa Costa Rica, localizada en la zona rural del municipio de Pueblo Nuevo, departamento de Córdoba. Los participantes provienen de familias pertenecientes al estrato económico 1. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 14 y 17 años, en su mayoría, con padres cuya formación académica se limita a básica secundaria y al vivir en una zona rural, se dedican generalmente a la agricultura y ganadería. La posición sociodemográfica y económica de los estudiantes ha sido un limitante para estos relacionarse con las diferentes herramientas TIC, por tal motivo, para llevar a cabo el objetivo de desarrollar la comprensión de lectura en inglés, se harán uso de diferentes herramientas que servirán como mediación en el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora.

## **7.3 UNIDAD DE TRABAJO**

La unidad de trabajo consiste en un grupo de 10 estudiantes del grado noveno de básica secundaria de la Institución Educativa Costa Rica, 5 del género femenino y 5 masculinos, cuyas edades oscilan entre los 14 y 17 años. El grupo de trabajo fue seleccionado de acuerdo con la accesibilidad dispositivos electrónicos y conexión a internet.

## **7.4 UNIDAD DE ANÁLISIS**

La unidad de análisis para esta investigación es la relación entre la intervención didáctica mediada por TIC y el desarrollo de los niveles de comprensión de lectura (literal, inferencial y crítica) en inglés como lengua extranjera.

## **7.5 CONSIDERACIONES ÉTICAS**

Teniendo en cuenta que la investigación se desarrolló con estudiantes menores de edad y se hizo un manejo de la información recolectada, se determinó tratar la información e identidad de los participantes con reserva como lo estipula el régimen

ético de investigación, se presenta en el Anexo No. 3 la solicitud de acceso a la institución Educativa Cerros de Costa Rica y su respectiva aprobación. De igual forma, en el anexo No. 4, se incluye el consentimiento informado de los padres de familia, a partir del cual se garantiza la aceptación de los padres de familia y los estudiantes para participar voluntariamente en el proceso investigativo. Así mismo, se garantiza la protección de la identidad de los menores de edad.

## **7.6 TÉCNICAS Y FUENTES DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Las técnicas e instrumentos para la recolección de datos de este estudio consisten en la aplicación de un instrumento inicial (cuestionario) que, a su vez será el instrumento de salida, y talleres por secuencias durante la intervención didáctica.

El primer instrumento de recolección de datos se trata de un cuestionario diagnóstico (Anexo No.1), cuyo objetivo es determinar el nivel de comprensión de lectura que tienen los estudiantes antes de la implementación de la unidad didáctica mediada por TIC. La Prueba consta de dos textos a partir de los cuales, se realizan 20 preguntas de selección múltiple y 4 abiertas. Este instrumento se aplica de manera digital utilizando la herramienta cuestionarios de Google mediante un enlace en la plataforma Google Classroom; además, se emplean aplicaciones vinculadas como YouTube y Soundcloud durante el desarrollo de las actividades.

Otro instrumento de recolección de información que se empleó es el taller como técnica de investigación, conforme a Ghiso (1999), “es un dispositivo para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, para hacer análisis, - o sea hacer visible o invisible elementos, relaciones y saberes-, para hacer deconstrucciones y construcciones” (p.142). Por lo tanto, el taller facilita el quehacer que se pretende para llevar a cabo el segundo objetivo de este estudio que consiste en diseñar e implementar una unidad didáctica mediada por las TIC que posibilite el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en inglés (literal, inferencial y crítico). Dicha unidad didáctica está diseñada en 3 secuencias elaboradas en forma de talleres con preguntas abiertas y cerradas sobre una temática específica que apuntan al desarrollo de estrategias de

lectura en tres momentos (antes, durante y después). Este instrumento fue presentado a los estudiantes a través de la plataforma Google Classroom.

El último instrumento de recolección de datos consiste en el mismo cuestionario que se aplicó inicialmente, en este caso, con el objetivo de Evaluar el avance alcanzado por los estudiantes en la comprensión lectora en inglés a partir de intervención didáctica.

## 7.7 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

En la siguiente tabla se presenta la descripción de cada una de las categorías de análisis y sus correspondientes descriptores, que permitirán determinar los criterios para el análisis de la información.

*Tabla 1 Categorías de Análisis*

Niveles de lectura	Concepto de los niveles	Criterios
<b>Literal</b>	<p>De acuerdo con Cassany (2006), Ávila (2018) y Atehortúa (2010), la lectura literal está más enfocada a la identificación de detalles explícitos en el texto como personajes, lugares, tiempo y la forma en que sucedió un acontecimiento; además, reconocer secuencias de hechos o acciones y relaciones e identificación de causa- efecto.</p> <p>La lectura literal se divide en dos subniveles: <i>nivel básico o primario</i> y <i>el nivel avanzado o secundario</i>.</p>	<p>➤ <b>Nivel básico o primario:</b></p> <p>Identifica personajes, lugares, tiempo y la forma en que sucedió un acontecimiento</p> <p>Reconoce secuencias de hechos o acciones</p> <p>➤ <b>Nivel avanzado o secundario:</b></p> <p>Jerarquiza las oraciones en principales y secundarias.</p> <p>Realiza generalizaciones que permitan condensar la información.</p> <p>Identifica el tema o núcleo informativo fundamental.</p>

---

**Inferencial**

Cassany, Luna & Sanz (2005); Jouini (2005), plantean que en la lectura inferencial se comprende información oculta o implícita en el texto a partir de otros elementos presentes en este. En este nivel de lectura se requiere hacer deducciones, juicios y sacar conclusiones personales.

Realiza conjeturas, predicciones o suposiciones a partir de la información presente en el texto.

Específica las causas de acciones, sucesos o estados que son presentados explícitamente en el texto a partir de la comprensión del contexto previo de este.

Realiza predicciones acerca de sucesos físicos y planes nuevos de los agentes a partir de una cláusula explícita.

Identifica emociones experimentadas por el agente, y el lector en respuesta a una acción, suceso o estado.

Identifica la actitud o intención o motivo del autor para escribir un segmento específico del texto.

Realiza comparaciones que ayudan a construir relaciones de analogías y contraste entre objetos, hechos, sucesos, eventos, personas.

Establece el orden de una serie de situaciones, acontecimientos o actos, que llevan a un resultado.

Establece conexiones de referencia entre las proposiciones que se basan sobre relaciones gramaticales y/o léxico-semánticas.

---

<b>Crítico</b>	Para Cassanny (2009), la lectura crítica implica reconocer que los significados son variados y dinámicos; construir interpretaciones sociales; diferenciar géneros textuales; identificar la ideología e intención del autor; enfocarse en las connotaciones e indagar diversas fuentes para relacionarlas.	<p>Identifica el propósito del autor.</p> <p>Reconoce el género discursivo presente en el texto.</p> <p>Determina la naturaleza de la información en el texto.</p> <p>Analiza en profundidad lo que escritor quiere dar a entender.</p> <p>Identifica la información que tiene mayor relevancia en el texto y en las ideas que el autor enfatiza.</p> <p>Reflexiona sobre el texto leído y manifiesta la relevancia de este a nivel personal.</p>
----------------	---	---

*Fuente. elaboración propia*

## **7.8 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA**

El análisis de la información se realiza a partir de la sistematización de la información recolectada a través de los instrumentos aplicados, la cual se organiza en matrices de análisis. Una vez, sistematizada, se procede a la realización de la triangulación de datos, instrumentos y teoría. De esta manera, se contrasta la información con el marco de referencia relacionado con la categoría central del proyecto: comprensión lectora y las subcategorías: lectura literal, inferencial y crítica. Se analizan el instrumento de ideas previas, las actividades realizadas en la unidad didáctica y el instrumento final con el fin de dar cuenta del proceso alcanzado en la comprensión lectora.

## **7.9 UNIDAD DIDÁCTICA**

La Unidad didáctica (Anexo 2), tiene como propósito responder al segundo objetivo de este estudio, el cual consiste en implementar una didáctica para desarrollar los niveles de comprensión lectora en inglés - como lengua extranjera- en los estudiantes de noveno grado mediada por diferentes herramientas TIC.

El diseño de las actividades se trabaja desde un eje temático de gran relevancia en el contexto educativo como lo es el cuidado del medio ambiente: I TAKE CARE OF THE ENVIRONMENT. Este tema se eligió teniendo en cuenta la problemática medioambiental que se evidencia en la institución educativa y sus alrededores, donde no hay un debido tratamiento de los desechos, la falta de sensibilidad de los estudiantes por las distintas especies silvestres, la escasez de agua potable y el deterioro de la flora.

La unidad didáctica se desarrolla en tres secuencias. La primera estará enfocada en las problemáticas ambientales (Environmental problems). El objetivo de esta secuencia consiste en familiarizar a los estudiantes con las causas de los principales problemas ambientales que se evidencian en la actualidad.

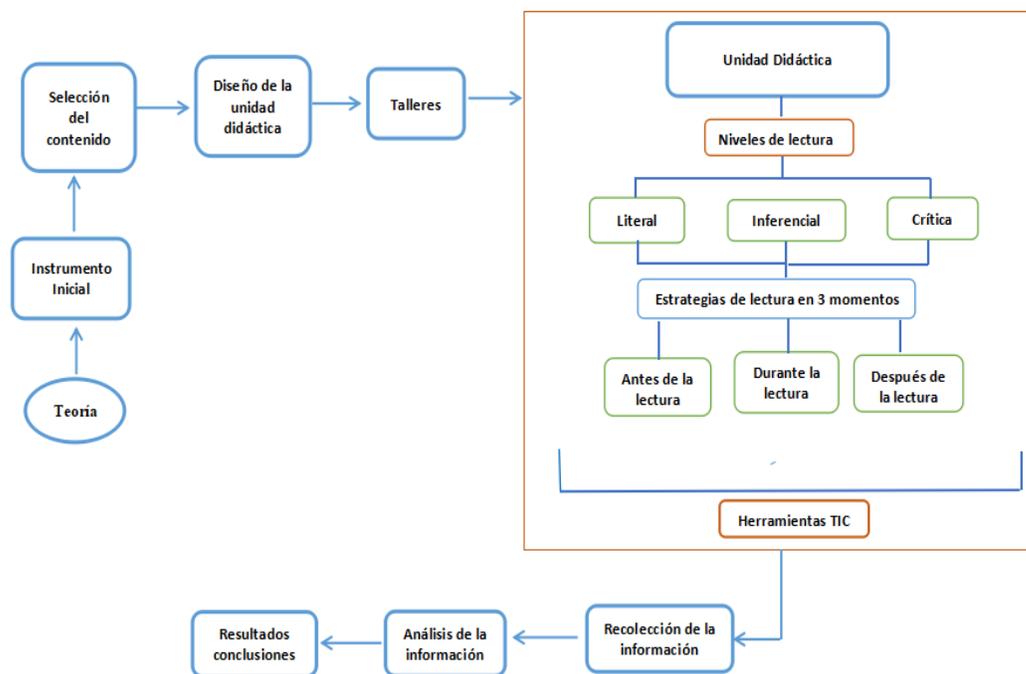
La segunda secuencia está relacionada con la conciencia ambiental (Environmental awareness), a partir de esta secuencia, se pretende que los estudiantes se apropien del concepto de conciencia ambiental a través del reconocimiento de las diferentes maneras de cuidar el medio ambiente.

La tercera secuencia trata sobre la manera en la que se puede preservar el medio ambiente (How can I preserve the environment?). Los estudiantes tendrán acceso a textos de diferentes fuentes sobre formas de conservar el medio ambiente y a partir de esas lecturas, deben socializar a través de un foro, distintas propuestas que permitan contribuir a la conservación de los alrededores de la institución educativa.

En cada una de estas secuencias, los estudiantes realizan una serie de actividades enfocadas en las estrategias de lectura determinadas y distribuidas de acuerdo con los tres momentos de la lectura (pre-lectura, durante y después de la lectura). Para el desarrollo de las actividades se emplea un aula virtual dispuesta en la plataforma E-learning desarrollada por Google classroom, mediante talleres y herramientas TIC como: YouTube, Microsoft word y Soundcloud las cuales los estudiantes disponen para realizar las tareas asignadas.

## 7.10 DISEÑO METODOLÓGICO

*Ilustración 1 Diseño Metodológico*



*Fuente: elaboración propia*

La presente investigación se desarrolla en tres fases, en la primera fase se realiza una búsqueda teórica y a partir de esta, se construye el referente teórico y se diseña el instrumento inicial. Una vez validado, se aplica dicho instrumento con el fin de determinar los niveles de comprensión lectora en inglés que poseen los estudiantes. En la segunda fase, se determinan los contenidos y se diseña e implementa la unidad didáctica, la cual estará constituida por talleres de lectura en donde se trabajan los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, a partir de la implementación de las estrategias seleccionadas, las cuales se distribuirán en los tres momentos de la lectura (antes, durante y después). Las diferentes actividades se presentan a los estudiantes mediante la plataforma educativa Google Classroom que consiste en un aula virtual que permite articular diferentes herramientas como You Tube, Microsoft Word, Sound Cloud y cuestionarios de Google Finalmente, en la tercera fase, se aplica el

instrumento de salida, se sistematiza y analiza la información para llegar a los resultados.

## 8 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para el siguiente análisis se tuvieron en cuenta las respuestas dadas por lo estudiantes a las diferentes actividades planteadas; sin embargo, en algunos casos, se presentan solo algunas de las respuestas más relevantes para no extender demasiado esta parte del estudio. Por otra parte, es necesario mencionar que el instrumento inicial fue aplicado a 10 estudiantes, pero durante la intervención e instrumento final, solo participaron 8 de ellos por dificultades durante el aislamiento preventivo por Covid 19.

### 8.1 ANÁLISIS INSTRUMENTO INICIAL

Con la finalidad de identificar el nivel inicial de comprensión lectora en lengua extranjera de los estudiantes de grado 9, se aplicó un instrumento de entrada que consiste en dos textos cortos y una caricatura. A partir de estos textos, se formularon una serie de preguntas abiertas y cerradas además de algunas que debían ser respondidas en forma oral (podcasts). Cada una de estas preguntas, estuvieron enfocadas desde los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico).

#### 8.1.1 Análisis Lectura Literal

La siguiente tabla contiene algunas de las respuestas proporcionadas por los estudiantes a las preguntas de tipo literal que se aplicaron en el instrumento inicial.

*Tabla 2 Análisis Lectura Literal. Instrumento Inicial*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<b><i>P.1 Who sent the videos the Parkers watched?</i></b>	E1, E2, E3, E4, E5, E6. E7. E8, E9, E10	Their son
<b>P.3 How long did they play chess, Monopoly and scrabble?</b>	E1, E2, E5, E7, E9	For two hours
	E3, E4, E6	All night
	E8 y E10	For three hours

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<b>P.11 Nowadays, scientists are focusing on...</b>	E2, E9	The effect of computer games on children.
	E3 y E6	How much we don't know about video games effects.
	E2 y E9	The effect of computer games on children.
	E1, E4, E5, E7	The negative effects of video games
	E8	The beneficial effects of video games
<b>P.16 In general, this article is about...</b>	E5	Videojuegos y educación
	E1	Los videojuegos pueden ser violentos
	E4	Las consecuencias de los videojuegos
	E2, E3	Video juegos
	E8	Los niños y el uso de videojuegos

*Fuente de elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas correspondientes a la lectura literal la cual, de acuerdo con Atehortúa (2010), se divide en dos subniveles: nivel básico primario y el nivel avanzado o secundario. El primero indaga sobre la identificación de detalles explícitos en el texto como personajes, lugares, tiempo, acontecimientos, reconocer secuencias de hechos y relaciones e identificación de causa – efecto, tema, paráfrasis, condensación y generalización de la información. El segundo, requiere de mayor análisis y reconstrucción de la estructura semántica del texto.

Se encontró que frente a la primera pregunta: “*Who sent the videos the Parkers watched?*”, todos los estudiantes logran extraer información explícita relacionada con los personajes “their son”. En las respuestas al interrogante N°3: “*How long did they*

*play chess, Monopoly and scrabble?*”, se observa que la mitad de los participantes reconocen aspectos alrededor de la duración de un suceso. De otra parte, en la pregunta N°11: “*Nowadays, scientists are focusing on...*” Únicamente los estudiantes E2 y E9 logran identificar la idea principal del texto. Frente a la última pregunta, la No. 16, “*In general, this article is about...*”, únicamente el estudiante E5 pudo identificar el núcleo informativo fundamental.

A partir de lo anterior, se encontró que los estudiantes logran extraer información específica del texto cuando se les indaga sobre agentes presentes en este; 5/10 precisan el espacio y tiempo en el que sucede un evento; pero presentan dificultad al extraer la idea principal y el tema del texto. Por lo cual, evidentemente presentan dificultades en el proceso de la lectura literal.

### 8.1.2 Análisis De Lectura Inferencial

Al respecto de la lectura inferencial, Cassany, Luna y Sanz (2005) sostienen que “La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión” (p.14).

La siguiente tabla contiene las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas enfocadas al nivel inferencial.

*Tabla 3 Análisis Lectura Inferencial. Instrumento Inicial*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<b>P.4 What does the expression “the old couple” refer to?</b>	E1, E2, E5, E6, E7	The Parkers
	E4, E9	The videos
	E3, E8, E 10	The cookies
<b>P.6 According to the story we can infer that...</b>	E1, E5	The Parkers live alone
	E4, E7	The parkers always stay at home
	E2, E3, E6, E8, E9,	The Parkers are from Argentina.

	E10	
<b>P.8</b> <i>We can infer that Parker's night was...</i>	E2, E4, E7, E9, E10	Nice, agradable, delightful, divertida, entretenida.
	E1	Good
	E3	Buena
	E5	Fantastic
	E6	Buena
	E8	Feliz
<b>P.9</b> <i>An appropriate title for the text is?</i>	E1, E2, E8, E9, E10	A lovely night
	E3, E4, E5, E6	Our favorite Song
	E7	Preparing cookies and chocolate

*Fuente: elaboración propia*

En la tabla N°3, con base en las respuestas proporcionadas frente a la pregunta No.4, “What does the expression “the old couple” refer to”, se deduce que, E1, E2, E5, E6, y E7 realizan inferencias a través de relaciones gramaticales para comprender el significado de palabras o frases mediante elementos discursivos (relaciones anafóricas). Por otra parte, las respuestas al interrogante No.6, “According to the story we can infer that...”, sugieren que únicamente los estudiantes E1 y E5 establecen conclusiones personales de acuerdo a un juicio que se hace sobre información implícita. Además, en la pregunta No. 8, “*We can infer that Parker's night was...*”, se percibe que solo E2, E4, E7, E9, E10 identifican emociones experimentadas por los personajes en respuesta a un suceso. Finalmente, a partir de la última pregunta No.9, “*An appropriate title for the text is?*”, se puede observar que solo la mitad de los participantes tienen la habilidad de sintetizar lo leído para reconstruir información faltante.

Con respecto a la lectura inferencial, Cassany, Luna & Sanz (2005); Jouini (2005), definen este tipo de lectura como la comprensión de información oculta o

implícita en el texto a partir de otros elementos presentes. Al analizar las preguntas de nivel inferencial, se puede determinar que únicamente la mitad de los estudiantes (5) infieren el significado a partir de relaciones anafóricas, una mínima parte (2 estudiantes) establece conclusiones personales de acuerdo a un juicio que se hace sobre información implícita y solo la mitad (5) identifican las emociones experimentadas por los agentes con respecto a un hecho específico y reconstruyen información inconclusa en el texto.

### 8.1.3 Análisis Lectura Crítica

Con base en Cassany (2009), la lectura crítica implica reconocer que los significados son variados y dinámicos, construir interpretaciones sociales, diferenciar géneros textuales, identificar la ideología e intención del autor, enfocarse en las connotaciones e indagar diversas fuentes para relacionarlas.

La siguiente tabla contiene las respuestas a las preguntas enfocadas al nivel crítico.

*Tabla 4 Análisis Lectura Crítica. Instrumento Inicial*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<b><i>P.10 What is the author's purpose or intention?</i></b>	E1, E5, E6	To entertain the reader with a romantic story
	E2, E4, E3, E8, E10	To give information about old couples.
	E7, E9	To encourage people to stay home on cold nights.
<b><i>P.22.1 Do you consider Hender's research is relevant? Why?</i></b>	E1	Able to keep in mind nine things at once.
	E5	“Si, porque aprendemos sobre los videojuegos y la tecnología”.
	E9	“Si, porque nos ayuda a entender que los videojuegos ayudan a tener mayor concentración en clases”
	E10	“Si, podemos aprender sobre los problemas que traen los videojuegos”.

<b>P.22.2 Do you agree that children spend several hours in front of a computer? Why?</b>	E1	“En la virtualidad ahora están sometidos a que todas las actividades, su educación, la tengan por medio del computador”
	E3	“Que pasen mucho tiempo en el computador, depende de lo que están haciendo pues si es por un bien, tal vez sí”
	E9	“Yo creo que es malo estar mucho tiempo en frente de un computador porque nos daña la vista y nos envicia en los juegos y demás cosas, hay mucha inseguridad en las redes. Estar tanto tiempo en un computador es malo y debemos intentar relacionarnos con otras personas, correr, jugar para estar mejor física y mentalmente”.

*Fuente: Elaboración propia*

Con relación a la pregunta No.10, “*What is the author’s purpose or intention?*”, se infiere que los estudiantes E1, E5 y E6 logran aproximarse al propósito del texto, ya que tienen la habilidad de identificar la intención comunicativa del autor, es decir, lo que busca transmitir a partir de su trabajo. De otra parte, el interrogante No 22.1 “*Do you consider Dr. Hender’s research is relevant? Why?*,” fue respondido por los estudiantes mediante podcasts utilizando la aplicación SoundCloud. Las respuestas obtenidas frente a esta pregunta permiten determinar que sólo el estudiante E9 es capaz de emitir un juicio sobre el contenido del texto desde un punto de vista personal, justificando brevemente su opinión acerca de la importancia del texto leído y su aplicabilidad en la vida diaria. Con respecto al interrogante No.22.2, “*Do you agree that children spend several hours in front of a computer? Why?*”, las respuestas también fueron suministradas de manera oral (podcasts), y permitieron deducir que únicamente los estudiantes E4, E6 y E9, logran interpretar la imagen y asociarla a una situación recurrente en la actualidad como lo es el efecto de los dispositivos electrónicos en jóvenes y niños.

Con base en el análisis anterior, se infiere que la mayoría de los estudiantes presentan dificultad para analizar textos cortos de manera crítica debido a que, solo (3 de 10) reconocen la intención del autor al elaborar un texto, logran interpretar y

contextualizar lo que leen. A su vez, únicamente uno de ellos da su opinión, la justifica y emite juicios valorativos entorno al contenido del texto.

En términos generales, los resultados del instrumento inicial permiten concluir que los estudiantes presentan dificultad en los tres niveles de lectura. En el nivel literal, aunque reconocen información específica relacionada con personajes que se mencionan explícitamente, 5 estudiantes, es decir, la mitad presentan alguna dificultad al identificar el espacio y tiempo en el que sucede un evento y a 8 de 10 se les dificulta extraer la idea principal y el tema del texto.

Con respecto a la lectura inferencial, a la mitad de los estudiantes (5) se les dificulta en parte inferir significado a partir de relaciones anafóricas, identificar las emociones experimentadas por los personajes en relación a un hecho específico y realizar síntesis para reconstruir información inconclusa en el texto; por otra parte, a 8 de 10 se les dificulta establecer conclusiones personales a partir de información presente en el texto.

En cuanto al nivel crítico, 9 de 10 estudiantes no reconocen el propósito del autor, tampoco exponen su apreciación sobre el texto, no dan argumentos válidos, ni emiten juicios. Únicamente un estudiante interpreta y pone en contexto el contenido del texto.

## **8.2 ANÁLISIS INTERVENCIÓN DIDÁCTICA**

La intervención se realizó con el propósito responder al segundo objetivo de este estudio, el cual consiste en implementar una didáctica para desarrollar los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) en inglés - como lengua extranjera- en los estudiantes de noveno grado de la Institución educativa Costa Rica.

La unidad didáctica estuvo enfocada en el cuidado del medio ambiente (I TAKE CARE OF THE ENVIRONMENT), y fue implementada a partir de 3 secuencias, las cuales incluyeron una serie de actividades con preguntas abiertas y

cerradas sobre textos, caricaturas, imágenes y videos. Estas actividades se organizaron en 3 momentos antes, durante y después de la lectura.

La aplicación de este instrumento estuvo mediada por diferentes herramientas TIC (Google Classroom, YouTube, Word y Microsoft Word).

Por otra parte, la intervención se realizó con 8 estudiantes, inicialmente fueron diez estudiantes, de los cuales 2 de ellos (E6 y E10) no lograron ser partícipes es esta fase como tampoco en la aplicación del instrumento de salida.

### 8.2.1 Análisis Lectura Literal

En la siguiente tabla se muestran dos ejercicios relacionados con la identificación de la idea principal de dos textos distintos:

*Tabla 5 Análisis Lectura Literal. Intervención*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<p><i>SEC 1.</i></p> <p><b>P.1 What is the video about?</b></p> 	<p>E1, E2, E5, E7, E8 y E9.</p> <hr/> <p>E4</p> <hr/> <p>E3</p>	<p>Problemas ambientales.</p> <hr/> <p>Contaminación del aire, la deforestación, basuras.</p> <hr/> <p>Contaminación por desechos.</p>
<p><i>SEC 2.</i></p> <p><b>P.2 What is the video about?</b></p> 	<p>E1, E2, E7, E8, E9</p> <hr/> <p>E3, E4</p> <hr/> <p>E5</p>	<p>Una campaña ambiental sobre el cuidado del medio ambiente.</p> <hr/> <p>Deportistas y el cuidado de los bosques</p> <hr/> <p>Trata de una campaña ambiental incentivada por jugadores de baloncesto. Llevada a cabo en Montenegro.</p>

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes a la pregunta: “What is the video about?”, se encontró que en la secuencia N°1, aunque todos los estudiantes mencionan aspectos presentes en el video, solo los participantes E1, E2, E5, E7, E8, E9 identifican la idea central. De igual forma, en la secuencia N°2 al responder la misma pregunta con base en otro video, se observa que, los estudiantes E1, E2, E5, E7, E8 y E9 identifican sin dificultad la idea central del texto; es de resaltar que el estudiante E5 además de reconocer la idea general, añade otros elementos que se mencionan en el video; mientras que, los participantes E3 y E4 no logran identificar la idea principal en ninguna de las secuencias mencionadas.

A continuación, al igual que en la tabla anterior se muestran preguntas de tipo literal, pero en este caso, vinculadas a la identificación de cláusulas textuales que guardan relación causa- efecto.

*Tabla 6 Análisis Lectura Literal. Intervención*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<i>SEC 1.</i>	E1, E2, E7, E8, E9	Produce skin cancer and cataracts
<b>P.3 How can ultraviolet rays affect humans' health?</b>	E5	Los rayos ultravioletas pueden afectar la salud causando enfermedades de la piel y el cuerpo de una persona pueden ocasionar enfermedades mortales.
	E3, E4	Cáncer de piel
<i>Sec 3.</i>	E1, E4, E5, E7, E8, E9	No puede ser consumida, puede provocar la muerte de muchos animales, otros seres e incluso de los seres humanos por la contaminación.
<b>P.4 What effects of water contamination are mentioned in the video?</b>	E2	Pueden acabar con las especies que viven en el agua
	E3	El video muestra como el agua cambia de color y se mueren los peces.

*Fuente: elaboración propia*

En la pregunta N°3, ¿“*How can ultraviolet rays affect humans’ health?*”, se observa que los estudiantes E1, E2, E7, E8, E9 logran reconocer las conexiones de causa y efecto a partir de cláusulas explícitas, mientras que los estudiantes E3 y E4 sólo mencionan un aspecto dejando la información incompleta, además, el E5 por su parte, identifica algunas conexiones de causa- efecto y adiciona información a partir de sus presaberes.

Con respecto al interrogante No.5, “*What effects of water contamination are mentioned in the video?*”, los estudiantes E1, E4, E5, E7, E8 y E9 proporcionan toda la información requerida, es decir, identifican los efectos producidos a partir de un suceso específico si estos se muestran literalmente. En cambio, los estudiantes E3 y E2 sólo mencionan parte de la información que se solicita.

En la tabla que se muestra a continuación, se presentan preguntas relacionadas con la identificación de detalles específicos.

*Tabla 7. Análisis lectura literal. Intervención.*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<i>SEC 3</i>	E1, E2, E3, E4,	Burn or bury
<b>P.5 What do people usually do with rubbish?</b>	E7, E8, E9	
	E5	“Algunas personas queman la basura o la sepultan, pero esto produce contaminación por eso es mejor reciclar”.
<i>SEC 2</i>	E1, E2, E4,	In Montenegro
<b>P.6 Where was the video filmed?</b>	E5, E7, E9	
	E3	In Montreal

*Fuente: elaboración propia*

Con relación a la pregunta No.5 “*What do people usually do with rubbish?*”, es posible determinar que todos los estudiantes reconocen detalles explícitos relacionados con acciones ejecutadas por los agentes presentes en el texto; es preciso mencionar que

E5 provee además otros datos que se muestran en el video. De igual forma, al indagar sobre el lugar donde sucede un evento determinado: “*Where was the video filmed?*”, se encontró que, a excepción del E3, los demás participantes pueden reconocer lugares si estos están explícitamente expuestos en el texto.

Con base en el análisis anterior, 6/8 estudiantes logran identificar detalles que se muestran de manera explícita en el texto (personajes, hechos o sucesos y lugares), también logran identificar los efectos que se muestra textualmente frente a una acción o causa determinada. Sin embargo, 3/8 presentan dificultad al extraer la idea principal. Los resultados anteriores confirman lo expresado por Cassany (2009) quien al hablar sobre el nivel literal: “*leer las líneas de un texto*”, afirma que éste se refiere a recuperar el valor semántico de cada palabra y vincularlo con el de las palabras anteriores y posteriores.

### 8.2.2 Análisis De Lectura Inferencial

A continuación, se analizan las diferentes actividades enfocadas al nivel inferencial trabajado en todas las secuencias.

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (2005), la lectura inferencial se refiere a la comprensión de aspectos que no se muestran explícitos en el texto, dicha comprensión es posible con base en interpretaciones, predicciones, suposiciones o ideas que se pueden deducir del texto.

En la siguiente tabla, se analiza la habilidad predictiva de los estudiantes.

*Tabla 8 Análisis Lectura Inferencial. Intervención*

<i>Pregunta</i>	<i>Estudiante</i>	<i>Respuesta</i>
<i>Sec 2</i>		
<b>P.7 If you look at the following pictures, what do you think the text is about?</b>	E1, E2, E4, E5, , E8 y E9	“Conciencia ambiental”
	E3	“El texto trata sobre el medio ambiente”

		E7	“Sobre el cuidado de plantas y fauna del planeta”.
<i>Figure 1</i>	<i>Figure 2</i>		
<i>Sec 3</i>		E1, E2, E5, E7, E8, E9	“Sobre la conservación del medio ambiente”
<b>P.8 If you look at the following pictures, what do you think the text is about?</b>		E3	“Al observar las imágenes creo que el texto tratará sobre la tierra, la contaminación y sobre cómo podemos cuidarla”.
			
<i>Figure 1</i>	<i>Figure 2.</i>	<i>Figure 3</i>	
		E4	“Reciclaje”

*Fuente: Elaboración propia*

Con base en las respuestas dadas a la pregunta No.7 de la secuencia No.1, “*If you look at the following pictures, what do you think the text is about?*”, se deduce que E1, E2, E4, E5, E8 y E9 anticipan el contenido del texto a partir de elementos paratextuales; además, tienen en cuenta sus conocimientos y experiencias previas para predecir la temática del texto. De otra parte, E3 y E7, aunque tienen un acercamiento a la temática, no la identifican claramente. Así mismo, las respuestas a la pregunta N°8 de la secuencia No.3, “*If you look at the following pictures, what do you think the text is about?*”, permiten deducir que a excepción del E3 y E4, los demás estudiantes realizan predicciones sobre el texto ya que, anticipan el tema con base en elementos presentes, en este caso en imágenes.

En la tabla que se observa a continuación, se muestran las respuestas de los participantes al indagarse sobre la intención del autor en determinado fragmento del texto.

Tabla 9 Análisis Lectura Inferencial. Intervención

Pregunta	Estudiante	Respuesta
Sec 3 <b>P.9 What does the character mean with the expression: “...UNLESS IT REQUIRES AN ANSWER?”</b>	E1, E2, E4, E7, E8, E9	Puedo deducir que el señor no está seguro o que no tiene una respuesta para la pregunta que le hace la niña
	E3	No responde
	E5	El señor no sabe qué responder, no es consciente de las consecuencias de algunas acciones.

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con las respuestas a la pregunta: “*What does the character mean with the expression: “...UNLESS IT REQUIRES AN ANSWER?”*”, se deduce, a excepción del E3, identifican lo que el autor quiere dar a entender en un segmento específico del texto, ya que los estudiantes infieren que, con la respuesta dada por el personaje, se pretende evadir la pregunta.

Cisneros, Olaves & Rojas, (2012), al hablar de la inferencia, plantean que,

la inferencia viene a ser un centro articulador o una base mental a partir de la cual se construyen los demás procesos complejos: previo a la elaboración conceptual se presenta la reconstrucción de lo no explicitado en el texto, el dato ausente que el lector es capaz de recomponer a partir de la relación entre saberes internos y externos. (p.15)

Así entonces, luego de haber observado las anteriores respuestas y en relación a los autores citados previamente, se puede deducir que 5 de 8 estudiantes son capaces de realizar predicciones sobre el texto (tema) mediante la interpretación de elementos paratextuales, al mismo tiempo que, identifican la intención o motivo del autor en segmentos específicos del texto.

### 8.2.3 Análisis De Lectura Crítica

De acuerdo con Goodman (1986) la lectura crítica consiste en la comprensión del texto a partir de lo que este expresa, los saberes y experiencias previas del lector, quien posteriormente emite un juicio de valor y da una opinión sobre lo que lee, así mismo Cassany (2009), sostiene que, en este nivel, el lector puede determinar las intenciones del autor lo cual es un proceso cognitivo complejo.

En la siguiente tabla se presenta el análisis de las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas del nivel crítico, relacionadas con la capacidad para interpretar información y emitir juicios de valor.

*Tabla 10 Análisis Lectura Crítica. Intervención*

<i>Pregunta</i>	<i>Estudiante</i>	<i>Respuesta</i>
<p><i>SEC 1.</i></p> <p><b>P.11 What do you think about the video?</b></p> 	<p>E1, E2, E7</p> <hr/> <p>E5</p> <hr/> <p>E9</p>	<p>creo que el video nos muestra la realidad actual del planeta sobre el daño que nosotros los seres humanos estamos causando.</p> <hr/> <p>de lo que se muestra en el vídeo opino que es triste ver que nosotros mismos destruimos nuestro hogar y no tomamos conciencia de los problemas.</p> <hr/> <p>creo que es útil porque el estado de nuestro planeta es preocupante y no nos damos cuenta del daño que hacemos con muchas de nuestras acciones desde nuestros hogares.</p>
<p><i>Sec1</i></p> <p><b>P.12 Do you consider this video is useful? Why?</b></p> 	<p>E1</p> <hr/> <p>E5, E7</p> <hr/> <p>E9</p>	<p>Yes, I think the information showed in the video is useful as It show the real problems that our planet is facing due to human actions.</p> <hr/> <p>Yes, I consider this video is very helpful because It makes us to be more conscios about the damage that we are doing to the environment.</p> <hr/> <p>Me parece que esto ha sido causado por nosotros mismos y nuestros bosques originales han desaparecido por no cuidar de nuestro planeta.</p>

*Fuente: elaboración propia*

Con base en las respuestas obtenidas en la pregunta No.11: “*What do you think about the video?*”, se puede determinar que 6/8 estudiantes analizan en profundidad el mensaje del autor, construyen interpretaciones sobre la información leída y expresan su opinión sobre una problemática social en la que se encuentran inmersos, ya que estos interpretan la información, realizan un análisis y expresan su opinión como participantes de la crítica situación ambiental que atraviesa el planeta tierra a causa de la falta de conciencia ambiental.

En cuanto a la pregunta, “*Do you consider this video is useful? Why?*”, se infiere que 7/8 estudiantes logran extraer la información más relevante del texto, emiten juicios valorativos y manifiestan la importancia de este a nivel personal, puesto que, al analizar las respuestas obtenidas, los participantes logran reconocer la idea sobre la que el autor enfatiza, le dan una valoración a la información y mencionan el impacto que este texto tiene sobre su diario vivir, en este caso, tener conciencia sobre las consecuencias de la falta de cuidado del entorno.

En la tabla que se muestra a continuación, se evalúa la capacidad crítica de los participantes con respecto a la identificación de las ideas que el autor busca destacar, habilidad para contextualizar y reflexionar.

*Tabla 11 Análisis Lectura Crítica. Intervención*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<i>Sec 1</i>	E1, E2, E5,	Todo lo observado en los textos anteriores se relacionan con la situación que se vive en Colombia, Aquí incluso se evidencian todas estas problemáticas con mayor frecuencia y lo preocupante es que nadie hace nada al respecto, incluyendo a mi persona, pero esto no debería ser de esta manera, debemos cambiar esa mentalidad y empezar a buscar alternativas para ayudar al planeta.
<b>P.13 What do you think about what is expressed in the text, the cartoon, the video and what happens in Colombia?</b>	E7, E9	
	E3	Porque hay muchos que no cuidan la naturaleza, etc.



	E8	Yo creo que lo que se muestra en todo lo anterior refleja la realidad que vivimos donde muy pocas personas se preocupan por mantener al planeta en buen estado, cuidar los recursos y pensar en el futuro, cada quien solo se interesa por su bienestar individual.
Sec 2	E1	Aunque en primera instancia diría que sí, la realidad es que aún falta mucho por aprender y hacer por nuestro medio ambiente, empezando de manera individual a través de acciones que, aunque parezcan pequeñas, ayudarán a conservar el planeta.
<b>P.14 Are you environmentally aware? Explain your answer</b>	E3	Puedo decir que si porque no me gusta malgastar el agua que tan importante y vital
	E7	Sure, to be honest most of those actions that I perform daily, I analyze first whether or not they are harmful for the environment.
	E8	Considero que no siempre lo soy porque, aunque no daño los animales e intento no arrojar basura donde no se debe, generalmente malgasto agua y no busco la manera de reutilizar ciertos artículos.

*Fuente: elaboración propia*

Las respuestas obtenidas en la pregunta N° 13, “¿What do you think about what is expressed in the text, the cartoon, the video and what happens in Colombia?” permiten deducir que la mayoría de los participantes identifican las ideas en las que el autor enfatiza, contextualiza y reflexiona sobre lo leído. Como se puede observar, los estudiantes logran interpretar la historieta e identificar los aspectos que se buscan resaltar, en este caso los factores que inciden en la contaminación del agua y aire; de igual forma, asocian el texto a la realidad de su entorno y reflexionan sobre la forma en la que ellos contribuyen o no al cuidado del medio ambiente.

A partir del último interrogante, “Are you environmental aware? Explain your answer”, es preciso mencionar que los estudiantes en su mayoría tienen en cuenta la

información leída, la relacionan con su experiencia personal, lo cual se evidencia mediante el análisis y comparación entre textos y las costumbres o acciones en su hogar relacionadas con el cuidado del medio ambiente, a su vez, realizan una autoevaluación sobre dichas acciones y surgen aspectos sobre los que cuestionan su proceder y la responsabilidad que cada uno tiene para no seguir actuando de manera negativa con el medio ambiente.

Tabla 12 Análisis Lectura Crítica. Intervención

Pregunta	Estudiante	Respuesta
<p><b>Sec2P.15 What is the author's intention with this video?</b></p> 	E1, E2, E5, E7, E9	La intención del autor es persuadir/motivar a las personas a cuidar el medio ambiente.
	E4	Concientizarnos sobre el cuidado del medio ambiente.
	E3	De cómo buscar formas para proteger el medio ambiente haciendo publicidades para proteger nuestro entorno
	E8	La intención del autor con este video es que las personas no arrojemos basura en cualquier parte, sino que hagamos uso del bote de basura y así evitemos más contaminación.
<p><b>Sec3</b></p> <p><b>P.16 What do you think the author intends with this comic?</b></p>	E1, E2, E5, E7, E8	El autor pretende que el lector reflexione sobre la forma en la que estamos cuidando el medio ambiente, y si en realidad lo estamos haciendo pues algunas de nuestras acciones no son del todo saludables para la naturaleza. Aunque creemos conocer sobre el tema, aún debemos poner más de nuestra parte.
	E3	El autor busca darnos a entender que la niña sabe mucho sobre el cuidado del



	medio ambiente.
E4	Que la niña entienda que hay que cuidar el medio ambiente y sus recursos naturales sino nos tocará lavar todo con rocas la ropa sucia.

*Fuente: elaboración propia*

En el mismo sentido, a partir de la pregunta, ¿*“What do you think the author intends with this comic?”* de la última secuencia, se evidencia que, E1, E2, E5, E7, E8 y E9 logran interpretar la información para identificar el propósito de quien emite el discurso; por otra parte, E3 y E4 al igual que en la secuencia No 2, no logran descifrar el propósito del autor del segundo texto, pues las respuestas de estos dos últimos estudiantes se alejan del objetivo del texto que consiste en propiciar la reflexión sobre la manera en la que cuidamos en medio ambiente.

De acuerdo a Morales (2020),

la lectura crítica es entonces, un proceso mediado por el pensamiento de orden superior, cuyo potencial epistémico le permite al sujeto problematizar la realidad, como un esfuerzo intelectual que evidencia su autonomía para aprender, elaborar premisas y formular interpretaciones propias, así como confrontar opiniones contrapuestas (p.241).

En otras palabras, se asume responsable de su proceso formativo, al ser capaz de disponer de las competencias críticas para generar otros puntos de vista y lidiar con las imposiciones ideológicas que permean el conocimiento científico.

A partir de lo planteado por el autor citado previamente y el análisis de las respuestas al nivel crítico dadas por lo estudiantes en la intervención didáctica, es posible determinar que 6 de los 8 estudiantes analizan en profundidad el mensaje del autor, construyen interpretaciones sobre la información leída y expresan su opinión sobre una problemática social en la que se encuentran inmersos. De igual forma, la mayoría extraen la información más relevante del texto, emiten juicios valorativos y

las ideas en las que el autor enfatiza, realizan una contextualización mediante comparaciones entre los textos y las acciones que realizan dentro de su hogar o aquellas costumbres que tienen un impacto negativo o positivo sobre el medio ambiente, así, emiten juicios sobre dichas acciones y consiguen cuestionarse sobre la responsabilidad que cada uno tiene para no seguir actuando de manera negativa con el medio ambiente.

### 8.3 ANÁLISIS INSTRUMENTO FINAL

En este momento del estudio se aplicó un instrumento final con el objetivo de determinar el avance de los estudiantes posteriormente a la aplicación de la intervención didáctica. Dicho instrumento de salida consistió en dos textos cortos y una caricatura, ambas en idioma inglés. A partir de estos textos, se formularon una serie de preguntas abiertas y cerradas de las cuales, algunas que debían ser respondidas en forma oral (podcasts). Cada una de estas preguntas, estuvieron enfocadas desde los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico).

#### 8.3.1 Análisis Lectura Literal

La lectura literal, recoge formas y contenidos explícitos del texto, por eso se pueden determinar los siguientes indicadores para asegurar su comprensión: Transposición de los contenidos del texto al plano mental del lector, captación del significado de palabras, oraciones y cláusulas, identificación de detalles, precisión de espacio y tiempo; además, secuencias de sucesos. (Ávila,2018, p.48)

*Tabla 13 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<i>P.1 Who sent the videos the Parkers watched?</i>	E1, E2, E3, E4, E5, E7.E8 y E9	Their son
<i>P.3 How long did they play chess, Monopoly and scrabble?</i>	E1, E2, E3, E4, E5, E7 E8 y E9	for two hours

<i>P.11 Nowadays, scientists are focusing on...</i>	E1, E2, E4, E5, E7, E8 y E9	the effect of computer games on children.
	E3	how much we don't know about video games effects.
<i>P. 16 In general, this article is about...</i>	E1, E2, E5, E8 y E9	Los video juegos y su efecto en el aprendizaje de los niños”
	E4 y E7	video games and children's learning.
	E3	videojuegos y niños

*Fuente: elaboración propia*

A partir de la primera pregunta en la tabla anterior: “*Who sent the videos the Parkers watched?*”, se puede determinar que todos los estudiantes logran extraer información explícita relacionada con personajes presentados en el texto “their son”. En las respuestas al siguiente interrogante: “*How long did they play chess, Monopoly and scrabble?*”, se observa que los participantes en su totalidad reconocen la duración de un suceso si este se presenta de manera textual. En la pregunta No. 11 “*Nowadays, scientists are focusing on...*” la gran mayoría de los estudiantes (7) logran identificar las ideas principales. Además, frente a la última pregunta, “*In general, this article is about...*” más de la mitad de los estudiantes (5) identifican la idea central del artículo.

### **8.3.2 Análisis De Lectura Inferencial**

Solé (1992), Mateus (2007), Santiago et al, (2014), (citados en Gómez, 2019, p.62) el lector debe utilizar conocimientos variados para obtener información del escrito y reconstruir el significado a partir de los esquemas conceptuales que posee.

En la siguiente tabla se presentan las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas planteadas con relación a la lectura inferencial en el instrumento final.

*Tabla 14 Análisis Lectura Inferencial. Instrumento Final*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<i>P.4 What does the expression “the old couple” refer to?</i>	E1, E2, E3, E4, E5, E7, E8 y E9	The Parkers
<i>P.6 According to the story we can infer that...</i>	E1, E2, E3, E4, E5, E7, E8 y E9	The Parkers live alone
<i>P.8 We can infer that Parker’s night was...</i>	E1, E2, E4, E7 y E9	Romántica, agradable, delightful, placentera, entretenida.
	E3	good
	E5	buena
<i>P.9 An appropriate title for the text is?</i>	E1, E2, E3, E4, E5, E7, E8 y E9	a lovely night
	E4	our favorite Song

*Fuente: elaboración propia*

De acuerdo con Durango (2017), el propósito de la lectura inferencial consiste en elaborar conclusiones, inferir detalles adicionales, deducir ideas principales no explícitas en el texto, secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, construir conjeturas e hipótesis, y predecir acontecimientos sobre la lectura.

En relación a lo expresado por Durango (2017) y con base a las respuestas proporcionadas en la tabla N°13, frente a la pregunta: *What does the expression “the old couple” refer to?*, se deduce que, todos los estudiantes logran realizar inferencias a través de relaciones gramaticales para comprender el significado de palabras o frases

|mediante elementos discursivos (relaciones anafóricas). Por otra parte, en el sexto punto: “*According to the story we can infer that...*”, todos los estudiantes establecen conclusiones personales de acuerdo a un juicio que se hace sobre información implícita. En la pregunta: “*We can infer that Parker’s night was...*”, se percibe la mayoría de los estudiantes logran identificar emociones experimentadas por los personajes en respuesta a un suceso. Finalmente, en las respuestas al último interrogante: “*An appropriate title for the text is?*” se puede observar que a excepción del (E4), los demás participantes tienen la habilidad de sintetizar lo leído para reconstruir información faltante.

### 8.3.3 Análisis De Lectura Crítica

De acuerdo con Cassany (2006) el lector crítico examina, interpreta la información desde su perspectiva, discute y propone alternativas por lo que el conocimiento se construye desde su cultura.

*Tabla 15 Análisis Lectura Crítica. Instrumento Final*

<b>Pregunta</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuesta</b>
<i>P.10 What is the author’s purpose or intention?</i>	<i>E1, E2, E3, E4, E5, E7, E8 y E9</i>	To entertain the reader with a romantic story.
<i>P.22 Do you consider Dr. Is Hender’s research relevant? Why?</i>	E1	Yo considero que el estudio es muy importante porque muchas personas tenemos una idea errónea sobre los videojuegos y según el doctor Hender también aportan beneficio en el aprendizaje de los niños.
	E3	Si, porque el doctor Hender da mucha información importante sobre los videojuegos
	E9	La información es de mucha relevancia porque nos ayuda a entender que los videojuegos no solo tienen efectos negativos en los niños, sino que, por el contrario, pueden ser de gran ayuda si se utilizan de manera adecuada pues ayudan a tener mayor concentración en clase entre otras

---

cosas.

---

<b>P.24 Do you agree that children spend several hours in front of a computer? Why?</b>	E1	No estoy de acuerdo con que los niños pasen mucho tiempo en frente de un computador porque primero que todo, no es recomendable para la salud física, además en algunas ocasiones puede convertirse en una adicción jugando videojuegos o material no apropiada con su edad, también porque a través de la virtualidad pueden correr riesgos.
	E3	Creo que no es recomendable que pasen mucho tiempo frente al computador si es solo por diversión, pero si es por asuntos educativos creería que está bien.
	E9	Yo creo que no está mal si los niños utilizan el tiempo frente al computador de una manera adecuada, así como se muestra en el texto anterior, si se utilizan algunos recursos para aprender y ayudar a mejorar el aprendizaje y concentración de los niños, puede ser muy beneficios en la educación de quienes lo usan.

---

*Fuente: elaboración propia*

En la tabla anterior que corresponde al nivel de lectura crítica, a partir de la pregunta, ¿“*What is the author’s purpose or intention?*”, se infiere que todos los estudiantes logran aproximarse a la intención comunicativa del autor. En relación a las respuestas dadas en la pregunta No.22, “*Do you consider Dr. Hender’s research is relevant? Why?*”, a excepción del E3 y E4, los participantes en su mayoría emiten un juicio valorativo sobre el contenido del texto y justifican su opinión acerca de la importancia del texto leído y su utilidad en la vida diaria. En relación al último interrogante, No.24.2, “*Do you agree that children spend several hours in front of a computer? Why?*”, se deduce que la mayoría de los estudiantes logran interpretar la caricatura y asociarla a la realidad actual.

Cassany (2009), afirma que,

un lector competente es aquel que puede detectar las ideologías que subyacen a los discursos, descubrir sus tautologías e incoherencias o tomar conciencia del contexto desde el que se escribieron; que también pueda darse cuenta de las opiniones presupuestas, rechazadas o ignoradas por el autor, de la actualización que hace éste de unas determinadas convenciones de género o del origen especializado de determinados términos y conceptos, además de identificar los usos lingüísticos particulares que utiliza para conseguir sus propósitos (p.20).

A partir del instrumento final, es posible determinar que, a nivel literal, los estudiantes en su totalidad logran extraer información explícita relacionada con personajes presentados en el texto, reconocen la duración de un suceso si este se presenta de manera textual; 7 de 8 estudiantes identifican las ideas principales y la idea central del artículo. Con respecto a la lectura inferencial, todos los estudiantes establecen conclusiones personales de acuerdo a un juicio que se hace sobre información implícita, la mayoría (7) deducen emociones experimentadas por los personajes en respuesta a un suceso, a su vez, tienen la habilidad de sintetizar lo leído para reconstruir información faltante. En relación a la lectura crítica, se infiere que todos los estudiantes logran aproximarse a la intención comunicativa del autor, 7/8 emiten juicios valorativos sobre el contenido del texto y justifican su opinión acerca de la importancia del texto leído mediante la asociación a la realidad en la que están inmersos.

#### **8.4 CONTRASTE INSTRUMENTO INICIAL E INSTRUMENTO FINAL**

A continuación, se relacionan las respuestas proporcionadas por los estudiantes tanto en el instrumento de entrada como en el instrumento de salida.

##### **8.4.1 Análisis Lectura Literal**

La información que se muestra en la siguiente tabla corresponde al nivel literal.

Tabla 16 Análisis Lectura Literal. Contraste Instrumento Inicial - Instrumento Final

<b>Preguntas</b>	<b>Instrumento Inicial</b>	<b>Instrumento Final</b>
<b><i>P.1 Who sent the videos the Parkers watched?</i></b>	E1, E2, E3, E4, E5, E6. E7. E8, E9 Y E10: “Their son”	E1, E2, E3, E4, E5, E7, E8, E9: “Their son”
<b><i>P.3 How long did they play chess, Monopoly and scrabble?</i></b>	E1: “For two hours” E3, E4: “All night” E8: “For three hours”	E1, E2, E3, E4, E5, E7, E8, E9: “For two hours”
<b><i>P.11 Nowadays, scientists are focusing on...</i></b>	E1, E4, E7, E8: “The negative effects of video games” E8: “The beneficial effects of video games”	E1, E4, E7, E8 “The effect of computer games on children”
<b><i>P.16 In general this article is about?</i></b>	E1: “los videojuegos pueden ser violentos” E2: “video juegos” E4: “las consecuencias de los video juegos”	E1:” computer games and children’s learning E2: “efecto de los juegos de computador en el aprendizaje de los niños. “E4: video games and effects on children’s learning”

Fuente: elaboración propia

Con respecto a la primera pregunta: “*Who sent the videos the Parkers watched?*”, tanto en el instrumento inicial como en el instrumento de salida, todos los

estudiantes lograron extraer información explícita relacionada con los personajes que toman parte en la historia, su respuesta fue, “their son”.

En las respuestas a la pregunta No 3, “How long did they play chess, ¿Monopoly and scrabble?”, se observa que, en el instrumento de entrada, la mitad de los participantes reconocen aspectos alrededor de la duración de un suceso, mientras que en el instrumento final, todos los participantes lograron identificar el lapso de tiempo en que se dió a lugar un evento (si este se muestra de manera explícita en el texto).

En la pregunta N°11, “Nowadays, scientists are focusing on...”, en la prueba inicial, únicamente E2 y E9 logran identificar la idea principal del texto. En cambio, en el instrumento final a excepción del E3, todos los participantes logran identificar la idea central.

Frente a la última pregunta, “In general, this article is about...”, en el primer instrumento, solo E5 pudo identificar el núcleo informativo fundamental, mientras que en el instrumento final, más de la mitad de los estudiantes identifican el tema central del artículo.

Según Atehortúa (2010), el nivel literal comprende tareas como la lectura global del texto, análisis y jerarquización de oraciones, identificación del tema, supresión y generalización de información, así como la reconstrucción del texto.

Es posible afirmar que hubo mayor avance en la comprensión de lectura a nivel literal en la prueba final, ya que inicialmente, 5 de los 8 estudiantes identifican aspectos alrededor de la duración de un suceso, mientras que, en el instrumento final, todos los participantes lograron identificar el lapso de tiempo en que se dió a lugar un evento (si este se muestra de manera explícita en el texto). Por otra parte, en el primer instrumento, 3/10 estudiantes identifican la idea principal del texto. En cambio, en el instrumento final, 7/8 reconocen la idea central. Finalmente, en la prueba inicial, solo

un estudiante el núcleo informativo fundamental, por el contrario, en el instrumento final, 6/8 estudiantes identifican el tema central del artículo.

#### 8.4.2 Análisis Lectura Inferencial

A continuación, se analizan las actividades de tipo inferencial, tanto en el instrumento de entrada como el de salida:

*Tabla 17 Análisis Lectura Inferencial. Contraste Instrumento Inicial - Instrumento Final*

<b>Pregunta</b>	<b>Instrumento inicial</b>	<b>Instrumento final</b>
<b><i>P.4 What does the Expression “The Old couple” refer to?</i></b>	E1, E2: “The Parkers” <hr/> E3:” The videos” <hr/> E4:” The cookies”	E1, E2, E3, E4: “The parkers”
<b><i>P.6 According to the story we can infer that...</i></b>	E1 The Parkers live alone <hr/> E4 The parkers always stay at home <hr/> E7, E8: The Parkers are from Argentina	E1, E4, E7, E8: The Parkers live alone
<b><i>P.8 We can infer that Parker’s night was...</i></b>	E1: “Good” <hr/> E5: “Fantastic” <hr/> E8: “Feliz” <hr/> E9: “Delightful”	E1, E8, E9: “Delightful”  E5: “buena”
<b><i>P.9 An appropriate title for</i></b>	E1: “A lovely night”	E1, E3, E7: “A

<i>the text is?</i>	E3, E4: “Our favorite song”	lovely night”
	E7: “preparing cookies and chocolate”	E4:” “Our favorite song”

*Fuente: elaboración propia*

Con base a las respuestas proporcionadas frente a la pregunta, “*What does the expression “the old couple” refer to*” en la prueba inicial, la mitad de los estudiantes logran realizar inferencias a través de relaciones gramaticales para comprender el significado de palabras o frases mediante elementos discursivos (relaciones anafóricas); mientras que, en el instrumento de salida, todos los estudiantes lograron inferir la información a partir elementos que el texto provee.

Por otra parte, en el sexto interrogante, “*According to the story we can infer that...*”, en el instrumento inicial únicamente E1, y E5 establecen conclusiones personales sobre algo que no se encuentra explícito pero que se deduce a partir de lo que dice el texto, y en el instrumento final, todos los estudiantes establecen conclusiones personales de acuerdo con un juicio que se hace sobre la información presente.

Con respecto a la pregunta, “*We can infer that Parker’s night was...*”, se evidencia que inicialmente solo la mitad de los estudiantes lograron identificar emociones experimentadas por los personajes en respuesta a un suceso; por el contrario, en el instrumento de salida, todos los estudiantes pudieron deducir estados de ánimo de los agentes presentes en el texto con relación a eventos mencionados en este.

Finalmente, en las respuestas a este interrogante, ¿*“An appropriate title for the text is?”*”, se puede observar que, en el instrumento inicial, la mitad de los participantes tienen la habilidad de sintetizar lo leído para reconstruir información faltante y en el instrumento final, se encontró que a excepción del E4, los demás participantes lograron seleccionar las ideas relevantes para así dar cuenta de información faltante.

Jouini (2005) sostiene que, la inferencia también consiste en sacar conclusiones personales de acuerdo a un juicio o deducción que se hace sobre una información que no está explícita en el texto. Conforme a lo anterior y la información contenida en la tabla 16, es posible determinar que los estudiantes tuvieron un mayor avance a nivel inferencial en el instrumento final, debido a que, todos los estudiantes lograron inferir la información a partir elementos que el texto provee, 7/8 establecen conclusiones personales de acuerdo a un juicio que se hace sobre la información presente y deducen emociones experimentadas por los personajes presentes en el texto con relación a eventos mencionados en este.

### 8.4.3 Análisis Lectura Crítica

*Tabla 18 Análisis Lectura Crítica. Contraste Instrumento Inicial - Instrumento Final*

<i>Pregunta</i>	<b>Instrumento inicial</b>	<b>Instrumento final</b>
<b><i>P.10 what is the author's purpose or intention?</i></b>	E1, E5: “To entertain the reader with a romantic story”	E1, E2, E3, E5: “To entertain the reader with a romantic story”
	E2, E3: “To give information about old couples”	
<b>P.22.1 Do you consider Dr. Hender’s research is relevant? why?</b>	E1: “able to keep in mind nine things at once”	E1: “Yo considero que el estudio es muy importante porque muchas personas tenemos una idea errónea sobre los videojuegos y según el doctor Hender también aportan beneficio en el aprendizaje de los niños”.
	E5: “Sí, porque aprendemos sobre los video juegos y la tecnología”	E5: “Creo que es una investigación muy relevante porque de acuerdo a esta, los videojuegos al contrario de lo que se cree popularmente, también pueden utilizarse de manera

		beneficiosa para ayudar a mejorar el proceso de aprendizaje de los niños”.
	É9: Sí, porque nos ayuda a entender que los video juegos ayudan a tener mayor concentración en clases.	E9: “La información es de mucha relevancia porque nos ayuda a entender que los videojuegos no solo tienen efectos negativos en los niños, sino que, por el contrario, pueden ser de gran ayuda si se utilizan de manera adecuada pues ayudan a tener mayor concentración en clase entre otras cosas”.
<b><i>P.22.2 Do you agree that children spend several hours in front of a computer?</i></b>	E1: “En la virtualidad ahora están sometidos a qué todas las actividades, su educación, la tengan por medio del computador”	E1: “No estoy de acuerdo con que los niños pasen mucho tiempo frente a un computador porque primero, no es recomendable por la salud física, además en algunas ocasiones puede convertirse en una adicción jugando videojuegos”
	E9: “Yo creo que es malo estar en frente de un computador porque nos daña la vista, nos envicia en los juegos y demás cosas, hay mucha inseguridad en las redes. Estar tanto tiempo en un computador es malo y debemos intentar relacionarnos con otras personas, correr, jugar para estar mejor física y mentalmente.	E9: “yo creo que no está mal si los niños utilizan el tiempo en el computador de una manera adecuada, así como se muestra en el texto anterior, si se utilizan algunos recursos para ayudar a mejorar el aprendizaje y concentración de los niños”

*Fuente: elaboración propia*

A partir de la información suministrada por los estudiantes en la tabla N°17 sobre la pregunta, ¿“What is the author’s purpose or intention?”, es posible determinar

que, en el instrumento inicial únicamente los estudiantes E1, E5 y E6 logran aproximarse a la intención comunicativa del autor; mientras que, en el instrumento de salida, todos son capaces de reconocer el propósito del autor del texto.

Con respecto a la pregunta N° 22, *“Do you consider Dr. Hender’s research is relevant? Why?”* las respuestas al instrumento inicial, permiten determinar que, solo el estudiante E9 es capaz de juzgar el contenido del texto desde un punto de vista personal. En el instrumento final, por el contrario, a excepción del E3 y E4, los participantes emiten un juicio valorativo sobre el contenido del texto y justifican su opinión acerca de la importancia del texto leído y su utilidad en la vida diaria.

En relación al último interrogante, *“Do you agree that children spend several hours in front of a computer? Why?”*, a partir del instrumento de entrada, se deduce que únicamente los estudiantes E4, E6 y E9 logran interpretar la imagen y asociarla a una situación recurrente en la actualidad; mientras que en el instrumento de salida se deduce que la 7 de los 8 estudiantes logran interpretar la caricatura y asociarla a la realidad actual.

De acuerdo con Cassany (2009), la lectura crítica consiste en ir más allá de lo que el escritor dice, implica interpretar y evaluar el contenido del texto, para así formar opiniones personales sobre lo que está escrito; entonces, con base a lo planteado por este autor y las respuestas suministradas en el instrumento inicial, se puede determinar que 2/10 estudiantes reconocen la intención comunicativa del autor, casi ningún estudiante es capaz de juzgar el contenido del texto desde un punto de vista personal y 4/10 contextualizan la información asociándola a su cotidianidad; por el contrario en el instrumento final, todos son capaces de reconocer el propósito del autor del texto, 7/8 emiten juicios valorativos sobre el contenido del texto y justifican su opinión.

## 9 CONCLUSIONES

A partir del instrumento inicial se pudo determinar que todos los estudiantes tenían falencias en cuanto, a la comprensión en todos los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico).

El instrumento final permitió determinar que el avance más significativo del estudio se dio en la comprensión de lectura literal, debido a que todos lograron extraer información explícita del texto, reconocer la duración de un suceso si este se presenta de manera textual, a su vez, la mayor parte de los estudiantes, identifican la idea principal e idea central.

Con respecto al nivel inferencial, también se evidenció un avance notable, ya que todos los estudiantes logran inferir la información a partir elementos que el texto proveía, establecer conclusiones personales de acuerdo a un juicio que se hace sobre la información presente en el texto, deducir emociones y estados experimentados por los agentes presentes en el texto con relación a eventos específicos y reconstruir información faltante a partir de elementos dados en el texto.

Con relación a la lectura crítica se evidencia un progreso en el nivel crítico, debido a que todos los estudiantes logran aproximarse al propósito del autor, la mayoría logran interpretar información a partir de hechos planteados en el texto, emiten un juicio valorativo sobre el contenido del mismo y destacan su relevancia a nivel personal, además de relacionarlo con la realidad.

La implementación de la unidad didáctica mediada por diferentes herramientas TIC (especialmente You Tube, SoundCloud) posibilitó un avance en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en inglés abordados en el presente estudio, a su vez, facilitó el desarrollo de la investigación durante el tiempo de aislamiento, periodo en el cual los estudiantes no podían asistir de manera presencial.

Además, este estudio resultó innovador y motivador para los estudiantes quienes en todo momento mostraron entusiasmo por desarrollar las actividades, a

pesar de no estar habituados al uso de dispositivos electrónicos y herramientas TIC, lo que significó un reto tanto para los estudiantes como para el maestro.

El manejo de Google Classroom y las distintas herramientas TIC, además de facilitar el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y el desarrollo de la comprensión de lectura, representa una ventaja para los estudiantes de la institución educativa puesto que, permite adelantar un proceso en pro de las necesidades de la sociedad, donde el manejo de la tecnología es considerado una necesidad en el ámbito educativo, cultural y laboral.

De igual manera, cabe mencionar que los estudiantes E1- E5 - E7, además de demostrar mayor habilidad de comprensión lectora a lo largo de la aplicación de los instrumentos e intervención didáctica, también hicieron mayor uso del idioma extranjero en la realización de las diferentes actividades planteadas.

## 10 RECOMENDACIONES

Se sugiere que en la enseñanza de la comprensión de lectura en la lengua extranjera, el docente haga uso de las estrategias de lectura propuestas por diferentes autores, entre los que se destaca Isabel Solé (2009) quien propone que las estrategias predicting, scanning, skimming, paraphrasing, e inferring, pueden ser implementadas en los tres momentos de lectura (antes, durante y después de la lectura).

Las estrategias mencionadas previamente pueden ser presentadas mediante secuencias didácticas basadas en problemáticas socialmente relevantes, lo cual lo hace aún más interesante para los estudiantes al estar más vinculados con la vida real.

De igual forma, se recomienda el diseño de actividades enfocadas en el desarrollo de los niveles de lectura mediante plataformas digitales como Google Classroom, que además de favorecer las practicas lectoras, permite la incorporación de materiales novedosos y herramientas TIC que captan la atención del estudiante y lo ponen en sintonía con las necesidades tecnológicas en la época actual.

## 11 REFERENCIAS

- Atehortúa, J. (2010). Mediador de escritura y técnicas de estudio. *Universidad Católica de Oriente Medellín - Antioquía*. Recuperado de:  
<https://docplayer.es/7434727-Mediador-de-lecto-escritura-y-tecnicas-de-estudio-isbn-978-958-8385-57-0.html>
- Ávila, V. (2018). Aplicación de estrategias planteadas por Isabel Solé para favorecer el nivel literal e inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de la escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, filial Chacas. Recuperado de:  
Repositorio. uladech.edu.pe
- Cano, E., & Soto, I. (2018). Práctica pedagógica mediada por TIC para mejorar el proceso lector en inglés en los estudiantes del grado noveno de dos colegios públicos de Bogotá, Colombia. Universidad de la Sabana.
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C.; McPartland, J; Mood, A., Weinfeld, F., & York, R. (1966). Equality of educational opportunity. Washington, DC: *US Department of Health, Education & Welfare, Office of Education*.
- Cassany, D. (2009). *Leer para Sophia*. Tokio: Instituto Europeo de la Universidad de Sophia. Serie Cultura Hispánica,
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Sobre la lectura contemporánea, Editorial Anagrama, Barcelona.
- Cassany, D. (2004). Una estrategia global para fomentar hábitos de lectura. *Revista gratuita*, Planeta Grandes Publicaciones.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2005): Enseñar lengua. Barcelona, Graó.

Cisneros, M., Olave, G., Rojas, I. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios Educación y Educadores, vol. 15, núm. 1, enero-abril, 2012, pp. 45-61 *Universidad de La Sabana Cundinamarca*, Colombia

Coiro, J. (2003). Reading Comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. *The Reading Teacher*, 56, 458-464.

Díaz, M., & Tobar, J. (2016). *Causas de las diferencias en desempeño escolar entre colegios públicos y privados: Colombia en las pruebas Saber11 2014*. Bogotá.

Recuperado

de:<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21046/DiazRoseroYennyMarcela2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Durango, Z. (2017). La lectura y sus tipos. *Revista virtual del Proyecto de Competencias Comunicativas*. Obtenido de Portal de las palabras: <http://www.curn.edu.co/lineas/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>

Castillo, M. F. (2010). *Reading strategies in English Vg1*. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/9ca8/066f6ceec15c8fbbffa5dc0d3e882dad5030.pdf>

Cisneros, M., Olaves.G., & Rojas,I. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. *educ.educ*. vol.15 no.1 Chia Jan./Apr. 2012

Clavijo,J., Maldonado., & A., Sanjuanelo,M. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información. Barranquilla. Recuperado de: [dialnet.unirioja.es](http://dialnet.unirioja.es)

Ghiso, A. (1999). Acercamientos: El taller en procesos de investigación interactivos Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. V, núm. 9, junio, 1999, pp. 141-153 Universidad de Colima Colima, México.

- Gómez, M. (2019). La lectura inferencial de textos argumentativos desde lo cognitivo a lo sociocultural. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 25, 59 – 72
- Goodman, K. (1986). “El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo”. En: *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo Veintiuno
- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la Investigación*. (8. ed., Ed.) México: Mcgraw-Hill.
- Jafari, D., Dabaghi, A ., & Vahid, H. (2015). The effects of integrating ICT resources into reading comprehension in Iranian high school. *International Journal of Research Studies in Language Learning*, 57-68.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *La revista de educación*. Aldadis.net, 4.
- Habibah, A. (2004). Students’ reading techniques difficulties in recount text. Department of English Education, Indonesia University of Education. *Journal of English and Education* 2016, 4(2), 1-12.
- Lailatul, N. (2019). Implementation Online Reading Strategy on English Reading Comprehension Skills. Universitas Islam Negeri Mataram, Indonesia. *Elite journal*. Vol 1. N°.1, Jun 2019, pp. 1-11.
- Martínez, A., & Urbano, P. (2017). La Herramienta Wlingua: estrategia para mejorar la comprensión lectora en inglés. *Revista UNIMAR*, 35(1), 29-36.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Programa nacional de Inglés*. Recuperado de:  
[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles343837\\_Programa\\_Nacional\\_Ingles.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Lineamientos curriculares Idiomas Extranjeros*. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_7.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Proyecto de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas extranjeras. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327001\\_archivo\\_pdf\\_terminos\\_convocatoria.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327001_archivo_pdf_terminos_convocatoria.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Formar en lenguas extranjeras. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-115174\\_archivo\\_pdf.cartilla\\_22](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.cartilla_22)
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo* (2004-2019). Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)
- Montoya, O., Gómez, M., & García, N. (2016). Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC. *Edmetic*, 71 - 93.
- Morales, J. (2020). Lectura crítica: un proceso inherente a la educación universitaria competente y significativa. *Revista Conrado*, 16(73), 240-247.
- Pérez, T. (2018). *Desarrollo de un espacio virtual para la mejora de la comprensión lectora en la enseñanza aprendizaje del idioma Inglés en los estudiantes del noveno año de educación general básica de la unidad educativa «Rumiñahui» del Cantón- Ambato*. Universidad Tecnológica Indoamérica. Recuperado de: <http://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/919/1/PROYECTO%20DE%20TITULACION.pdf>
- Solé, I. (1994). *Estrategias de Lectura*. Editorial Graó. Barcelona.

Solé, I. (1996). "Estrategias de comprensión de la lectura". *En: Lectura y Vida*, 17. (4), 5-22.

Sua, M. (2020). Ambiente de aprendizaje enriquecido con TIC para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión de lectura en inglés. (Tesis de Maestría).

*Universidad de la Sabana*. Recuperado de:

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/39637/tesis%20MIRYAM%20LORENA%20SUA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Van Dijk, T., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.

## ANEXOS

### Anexo 1 Instrumento Inicial

# DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS COMO - LENGUA EXTRANJERA- EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DE BÁSICA SECUNDARIA

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Identificar los niveles de comprensión de lectura en Inglés de los estudiantes de noveno grado de la I.E Cerros de Costa Rica del municipio de Pueblo Nuevo, Córdoba.

Apreciado(a) estudiante, a continuación, encontrará algunas preguntas en las cuales podrá seleccionar la opción que considere apropiada con base en el texto No.1.

### Texto No. 1

#### 1. RESPONDA LAS PREGUNTAS 1 A 12 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

Last night The Parkers stayed home because it was very cold and rainy. Mrs. Parker made some hot chocolate and cookies. At 7:15 pm, the old couple went into the living room, sat on the sofa and watched some videos that their son Alfred, sent from Argentina. They were watching the videos, laughing and eating cookies and chocolate. At 7:50, they started to play chess, Monopoly and scrabble. They were playing for about 2 hours when their favorite song was played on the radio. Mr. Parker asked his wife to dance with him. They danced three songs and went to sleep at 10:30 pm. -It was delightful said Mrs. Parker. -I'm happy we stayed home tonight replied Mr. Parker. -Yes, I thought we were going to be bored but this has been one of the most romantic nights we have ever had. Said Mrs. Parker. They kissed each other and thanked god for being together.



#### 1. Who sent the videos the Parkers watched?

- A. their son
- B. their daughter

C. a friend of them

**2. What time did they go to bed?**

A. at ten thirteen

B. at ten thirty

C. at ten three

**3. How long did they play chess, Monopoly and scrabble?**

A. for three hours

B. for a couple of hours

C. all night.

**4. What does the expression “the old couple” refer to?**

A. the cookies

B. the Parkers

C. the videos

**5. What did they do at seven fifty?**

A. They played some video games

B. They played some instruments

C. They played some board games.

**6. According to the story we can infer that...**

A. The Parkers are from Argentina.

B. The Parkers always stay home.

C. The Parkers live alone.

**7. When did the Parkers hear to their favorite song?**

A. before they were playing

B. while they were playing

C. after they were playing

**8. We can infer that Parker’s night was**

---

---

---

**9. An appropriate title for the text is?**

A. a lovely night

- B. preparing cookies and chocolate
- C. our favorite song

**10. What is the author's purpose or intention?**

- A. to give information about old couples.
- B. to encourage people to stay home in cold nights.
- C. to entertain the reader with a romantic a story.

**2. Con base en el Texto No. 2, responda las preguntas de la 13 a la 24, ya sea seleccionando la opción que considere apropiada o escribiendo la respuesta en el espacio indicado.**

**Texto No.2**

**Computer Games and Children**



Scientists have looked at the relationship between violent films and children's behavior for years. They are now studying the effect of computer games on children. Lyn Hender, senior lecturer in educational psychology, focuses on how these games influence the way teenagers think. She observed at thirteen and fourteen-year-old students playing fantasy games on computers. She found that both weak and strong students clearly used complex thinking skills. "I think we never really see the advantages of such games in education. Parents and teachers do not think of these games as useful in education," Dr Hender said. "I think we only see the aggression and violence in them. Of course, some games are like that. But the majority are not violent games that are good for developing the mind." The students played a game called "Get the Money," in which a group have to make money in various ways. For this game you need to think in almost the same way that you would in a sports game. "This is not an easy game, ...

actually, you have to use logic as well as changing how you think.” Dr Hender said.

Teachers were surprised to see those teenagers whom they thought were weak students were as successful as their stronger classmates. Sometimes they were even better. “One weaker student completed a complex card game in which you had about nine different things to remember,” Dr Hender said. “I discovered she did it very easily, but some of the students I thought were strong had problems. I found that none of the students had any problems concentrating for a long time. They were determined to understand the game and get it right. Dr Hender concluded that the games used the same type of strategies that were very important in classrooms. Teachers could try to make use of these games and design tasks based on them for students in class. ‘Computers are not just a home leisure thing,’ she said

Adaptado de: <http://www.euroexam.com/euroexam-level-b1-practice-test>

**11. Nowadays, scientists are focusing on...**

- A. the impact of computer games on kids
- B. the negative effects of video games
- C. the beneficial effects of video games
- D. how much we don't know about video games' effects

**12. Dr Lyn Hender is mainly interested in how...**

- A. films cause children to be violent.
- B. computer games affect the minds of the young.
- C. little research exists on computer games.
- D. to compare computer games and films.

**13. According to Dr Hender, parents believe computer games...**

- A. are too difficult for many children.
- B. are often made in order to educate children.
- C. are not a proper part of education.
- D. don't involve thinking.

**14. Dr Hender says most computer games...**

- A. are violent and aggressive.
- B. are for children, not adults.
- C. improve the thinking skills of their users.
- D. are bad for children.

**15. According to Dr. Hender, what are the advantages of video games in education?**

---

---

---

**16. In general, this article is about**

---

---

---

**17. When teachers realized that weak students were as successful as their stronger classmates. They felt...**

- A. bored.
- B. amazed.
- C. sad.
- D. disappointed.

**18. Dr Hender says “Get the Money” ...**

- A. is sold as a sports game.
- B. tells children that earning money is good.
- C. helps children understand the value of money.
- D. helps children think in different ways.

**19. Dr Hender says that teachers should...**

- A. make their own computer programs.
- B. plan activities based on computer games.
- C. give homework which needs a computer.
- D. make sure every student has a computer in class.

**20. According to Dr Hender weaker students are...**

- A. just as good at the game.
- B. able to concentrate better.
- C. good at card games.
- D. able to keep in mind nine things at once.

**21. What is the author final point?**

---

---

22. Do you consider Dr. Hender's research is relevant? Why?

---

23. Look at the following cartoon and answer the questions in a podcast. (Ivoox- Spotify- Anchor- Soundcloud)



Taken from: <https://edmontonjournal.com/opinion/editorials/malcolm-mayes-cartoons-for-may-2020>

- Remember to send the podcast link

1. What is the text's author intention?

---

---

2. Do you agree that children spend several hours in front of a computer? Why?

---

---

## Anexo 2 Unidad Didáctica

### **1. Presentación**

El desarrollo de esta Unidad se plantea como una intervención didáctica con el propósito de desarrollar habilidades de comprensión lectora en Inglés - como lengua extranjera- en los estudiantes de noveno grado de la I.E Costa Rica. Esta unidad didáctica estará apoyada por las herramientas Google classroom, YouTube, Cmap tool y Sound Cloud. El eje temático de esta unidad didáctica es, *I take care of the environment (Cuido el medio ambiente)* y está constituida por tres secuencias. La primera está enfocada en los problemas ambientales (Environmental problems). La segunda está relacionada con la conciencia ambiental (Environmental awarness), y la tercera secuencia trata sobre la manera en la que se puede conservar el medio ambiente (How can I preserve the environment). En cada una de ellas, se plantea una serie de actividades enfocadas en los tres momentos de la lectura (pre-lectura, durante y después de la lectura). A su vez, se implementan algunas estrategias mediadas por TIC que propician el desarrollo de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera.

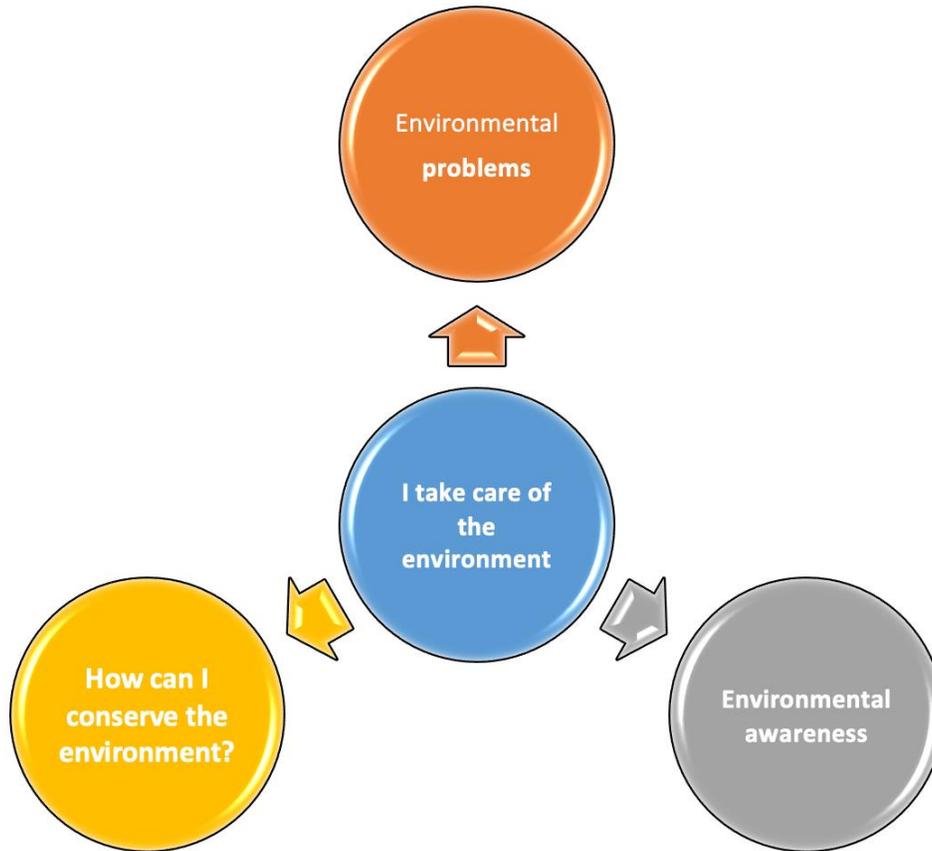
## Diagrama Unidad Didáctica

A continuación, se presenta el diagrama de la Unidad Didáctica.



### I TAKE CARE OF THE ENVIRONMENT

*Ilustración 2 Diseño Unidad Didáctica*



*Fuente: elaboración propia*

## Secuencia 1. Environmental problems



Recuperado de: <https://anchor.fm/emilia-sernaque/episodes/La-contaminacion-ambiental-y-la-salud-integral-e12r0ne>

Varios procesos que pueden contribuir a los problemas ambientales de la actualidad incluyen la contaminación, el calentamiento global, el agotamiento de los recursos naturales, la eliminación de desechos, la deforestación y la pérdida de biodiversidad. Casi todos estos procesos son el producto del uso de los recursos naturales de manera insostenible. El resultado es el problema de contaminación mundial, el aumento de la temperatura de nuestro planeta, el agujero de ozono y el posible cambio en el clima de la Tierra. La pérdida de bosques, el daño a los cuerpos de agua (lagos y estanques) y sus ecosistemas, la sobreexplotación de los recursos naturales, la extinción masiva de especies debido a la destrucción del hábitat y otras causas conocidas en todo el mundo están relacionadas con problemas ambientales a nivel mundial.

Por lo cual, el desarrollo de esta primera secuencia tiene como objetivo familiarizar a los estudiantes con las causas de los principales problemas ambientales que se evidencian en la actualidad, a partir de un video, un texto escrito e imágenes.

## Secuencia 2. Environmental Awareness



La conciencia ambiental consiste en ser consciente del entorno natural y tomar decisiones que beneficien, en lugar de dañar a la tierra. En los últimos años, este tema ha ganado mayor atención. Algunas de las formas en que se manifiesta esta tendencia son las casas ecológicas, la conservación de la energía y agua, así como las compras de productos de fibra natural y el reciclaje.

Por lo tanto, a partir de esta secuencia se pretende que los estudiantes se apropien del concepto de conciencia ambiental a través del reconocimiento de las diferentes maneras de cuidar el medio ambiente.

## Secuencia 3. How can I conserve the environment?



Recuperado de: <https://www.slideshare.net/rokonuzzaman75/the-ways-to-protect-environment>

Conservar el medio ambiente, como el crecimiento de los bosques y el cuidado de las fuentes de agua potable, ayudan a prevenir la erosión del suelo, la desertificación y las inundaciones. Mantener el medio ambiente conduce a la disponibilidad de alimentos tanto para animales como para plantas.

Durante el desarrollo de esta secuencia se muestra información sobre diferentes formas de conservar el medio ambiente y a partir de ella, se proponen estrategias que contribuyan a la conservación de los alrededores de la institución educativa.

## **Secuencia 1**

### **Environmental Problems**

**Objetivo de enseñanza:** Reflexionar sobre las causas de los principales problemas ambientales que se evidencian en la actualidad

**Objetivo de aprendizaje:** Identificar las causas de los principales problemas ambientales.

#### **Pre- Reading activities.**

Look at the following pictures. According to the images, answer the questions.

**1. What do you think the text is about?**

---

---



Fuente: <https://www.milenio.com/ciencia-y-salud/expertos-recalcan-el-peligro-del-cambio-climatico>

Picture 1



Fuente: <https://www.portafolio.co/tendencias/cambio-climatico-una-tragedia-anunciada-534897>

Picture 2



Recuperado de: [http://chinaplus.cri.cn/photo/world/19/20190924/357257\\_2.html](http://chinaplus.cri.cn/photo/world/19/20190924/357257_2.html)

Picture 3



Recuperado de: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/columnas/2018/06/30/cambio-climatico-un-tema-imponderable-que-el-gobierno-escucha-poco-y-los-empresarios-menos/>

Picture 4.

**1. What do the images express? Make a description.**

---

---

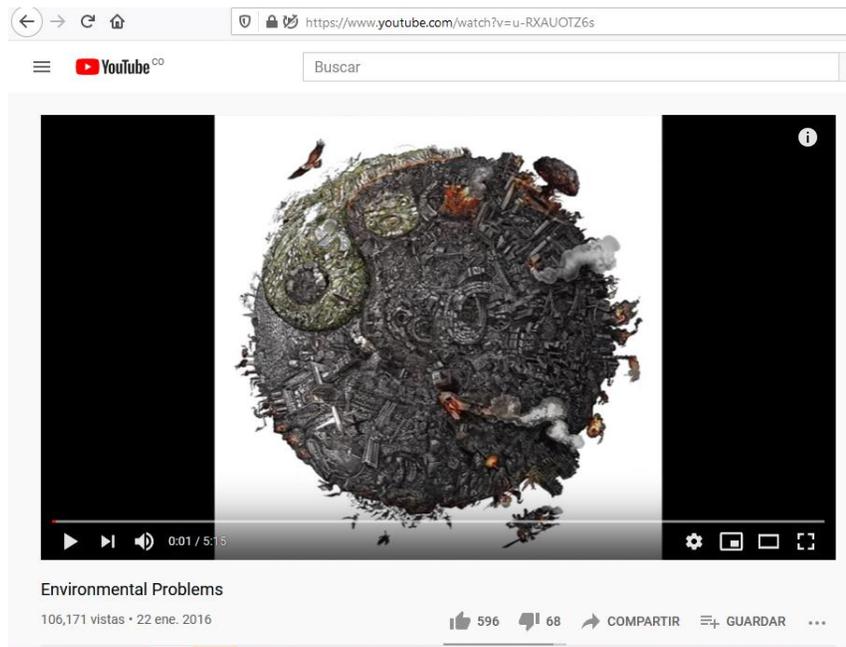
**2. If you find the following image in the video, what do you think is about?**

---

---

**Activity 1. Watch the following video: Environmental problems.**

Taken from:<https://www.youtube.com/watch?v=u-RXAUOTZ6s>



**While Reading activities**

**Activity 2.** According to the video above, answer the following questions:

**1. What is the video about?**

---

---

**2. Air pollution lethality is compared to**

---

---

**3. How can ultraviolet rays affect human health?**

---

---

**4. What do you think about the information provided in the video?**

---

---

**Actividad 3.** Complete the chart.

Environmental problems (video)	Environmental problems in your town

**Activity 4.**

**1. In minute 2:50 in the video, we find the following expression: “The world has already lost 80% of its original forests”. What do you think about it?**

---

---

---

**2. Do you consider this video is useful? Why?**

---

---

**3. What is the author intention with this video?**

---

**Activity 5.** Read the following text.

### **Effects of global warming**

Scientists are measuring multiple effects of global warming on the earth's climate. These include rising sea levels, increased acidity of our oceans, global temperature rises, shrinking glaciers, and more extreme weather events. Each of these effects has different results for our planet and its inhabitants, including a loss of wildlife habitat and damage due to extreme weather events becoming more common. If you recall the difference between climate and weather, you'll know that an extreme heat wave one summer is not an example of global warming, but a gradual increase in the earth's temperature over the past 150 years is.

According to NASA, 97% of experts in climate science worldwide agree that human activity is not only causing more carbon dioxide and other greenhouse gases to be released into the atmosphere, but at a faster rate than has ever happened on Earth before.

Taken from: Global Warming. Worksheet Series. <https://co.pinterest.com/pin/404761085259323265/>

**Activity 6.** According to the text, answer the following questions.

**1. What effects of global warming on climate are mentioned in the text?**

---

---

Choose the correct answer.

**2. Which of these aspects is NOT related to global warming?**

- A. Global temperature increase.
- B. An extreme heat wave on summer.
- C. Sea level rise

**3. What human actions do you consider have contributed to the fast increment of carbon dioxide into the atmosphere?**

---

---

4. What effects of global warming have you seen in your home town?

---

---

5. How will the fast rates of carbon dioxide and greenhouse gases affect your health?

---

---

Activity. 7. Look at the following cartoon.

### Air and water pollution



Create your own at Storyboard That

Taken from: Kathraphael. Air and water pollution. On: StoryboardThat.

<https://www.storyboardthat.com/es/storyboards/kathraphael/air-and-water-pollution>

Based in the text (cartoon) above, answer the following questions.

1. What does the cartoon refer to?

---

2. What do you think the author intends with this caricature?

---

**3. Do you agree with the comic message? Explain your answer.**

---

*Post -reading activities*

**Activity 7.**

**1. Which aspects shown in the video are related to what you did initially think?**

---

---

2. Make a contrast between the aspects mentioned in the video, the text and the comic?

Video (Environmental problems)	Reading (Environmental issues)	Comic (Air and water pollution)

3. Do you consider that the aspects discussed in the previous texts, occur in Colombia?

---

## Secuencia 2

### Environmental awareness

**Objetivo de enseñanza:** Reflexionar sobre la importancia de tener conciencia ambiental para contribuir a la conservación del medio ambiente.

**Objetivo de aprendizaje:** Reconocer el concepto de conciencia ambiental y las diferentes maneras para conservar el medio ambiente

#### Pre- reading activities

**Activity 1.** Look carefully at the following pictures, and answer the questions below.



Recuperado de: <http://pgrlm.gob.pe/recursos-naturales/recomiendan-actividades-para-cuidar-el-medio-ambiente-desde-casa/>

Picture 1



Recuperado de: <https://www.wsj.com/articles/SB10001424052748703683804574533633426036464>

Picture 2

**1. What do you think the text is about?**

---

---

**2. What do these pictures express?**

---

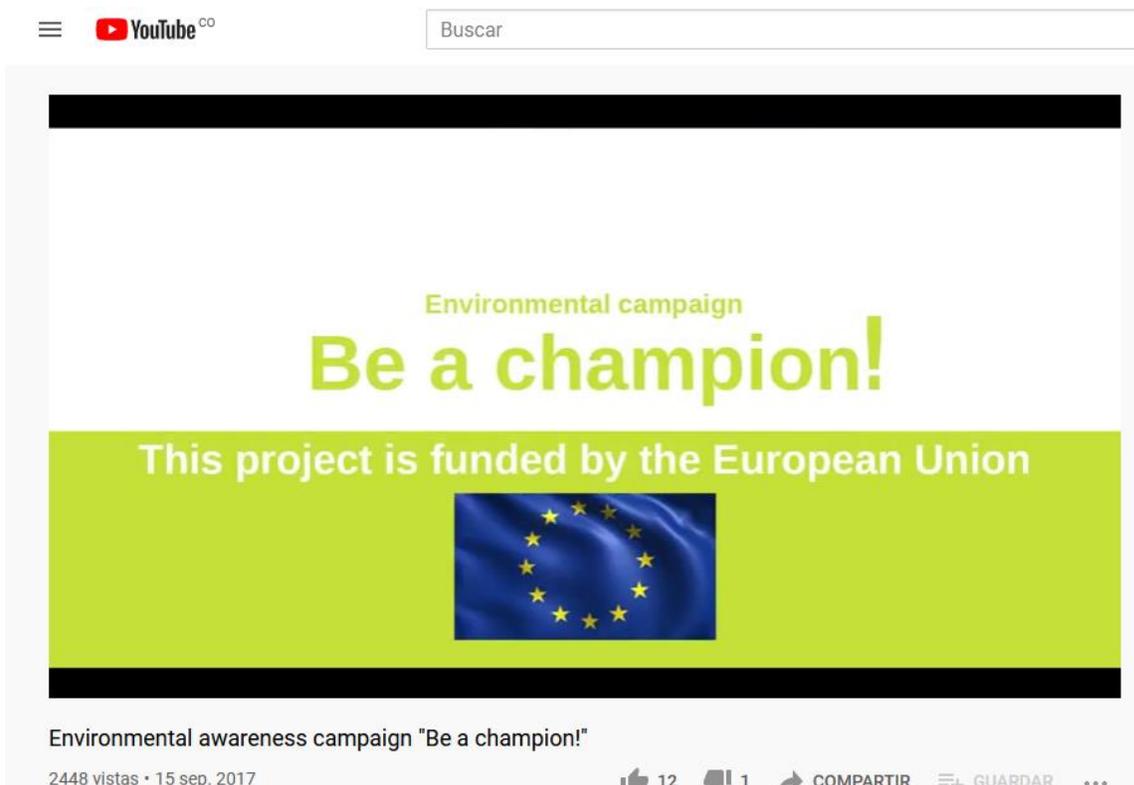
---

Activity 2.

**1. If you find the following image, what do you think the video is about?**

---

---



Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=iXQ1CHNjA6A>

### **While reading activities**

**Activity 1.** Watch carefully the following video titled: Environmental awareness campaign “Be a champion” taken from:

<https://www.youtube.com/watch?v=iXQ1CHNjA6A>

**Activity 2.** Answer the questions according to the video above.

**1. What is the video about?**

---

---

**2. Where was the filmed?**

---

---

**3. What is the intention of “Be a champion” campaign?**

---

---

**4. What do you think about the video?**

---

---

**Activity 3. Complete the chart**

Garbage management in Montenegro (video)	Garbage management in your community and school surroundings
Strategy used:	Own proposal:

**Activity 4:**

**1. Do you consider this video is useful? Why?**

---

---

**2. What is the author intention with this video?**

---

---

**Activity 5:**

Read the following text and answer the questions below.

## Why is Environmental Awareness Important?

*Posted by:* Rosie Anderson *Published:* Thu, 27 Jun 2019 *Last Reviewed:* Thu, 27 Jun 2019



Humans have a moral obligation to protect the environment and promote the sustainable development of the planet for future generations. Environmental degradation is detrimental and is jeopardising the long-term health and security of animals, plants and humans. Now more than ever, it is important that [we understand the impact our actions have on the environment](#). In order to become more environmentally aware, we also need to take measures to protect the planet and hopefully undo some of the damage already caused by human activity.

Behaving in a more environmentally conscious manner can be as simple as making minor changes to your lifestyle. Individuals affect the environment in a variety of ways including pollution emission to land, air and water, use of natural resources, energy consumption and waste.

### Why is environmental awareness important?

There is no doubt that human activity is hugely responsible for damaging the environment. The fact that concentrations of greenhouse gases have increased by more than a third since the industrial revolution highlights our impact. Therefore, it is our responsibility to improve our environmental awareness and change our behaviour.

The rise in greenhouse gas emissions contributes to the enhanced greenhouse effect, which has caused global temperatures to rise. These gases also cause air, land and water pollution. Pollution affects the quality of food, which might cause the ingestion of toxic substances. Poorer air quality also poses severe risks to human health.

Deforestation is another example of how human activity is impacting the environment. Forests provide us with raw materials such as food and medicine. Trees are also an important 'carbon sink', which means they help to balance out the concentrations of carbon dioxide in the atmosphere by absorbing it during photosynthesis. With less trees, we are enhancing the greenhouse effect which means global temperatures are rising. This causes drastic climate changes such as hurricanes, droughts and floods.

Issues such as climate change are also putting many species at risk of extinction as they cannot adapt to the new weather conditions. All ecosystems are connected, so the extinction of a species that may seem inconsequential has substantial consequences for humanity. For example, many people aren't aware of the severe risks associated with the decline of honeybees. Due to their reputation for nasty stings and ruining BBQs, some individuals may even feel excited by the prospect of bee extinction. Other than the revolutionary discovery that putting honey in porridge equals the perfect breakfast, we have little appreciation for bees. However, they are responsible for pollinating 35% of the 100 crop species responsible for most of our food. Therefore, the extinction of honeybees has a direct relationship with the sustainability of humanity's food supply. This highlights how a creature we might consider simply annoying as an essential component of our survival as a species. Even if the link between our behaviour and the severe environmental issues isn't clear, it doesn't mean we won't be affected by the consequences. This is why it's so important to take responsibility for protecting the environment wherever we can.

Who needs to be aware and why?

As we are all responsible for damaging the environment, it is important for everyone to improve their environmental awareness. It is especially imperative to teach children

about the importance of environmental awareness, to ensure that the lives of future generations are secure. As things stand, it's the future generations that will be most affected by our actions. Therefore, we must equip our children with the tools necessary to behave in a responsible and informed way towards the environment.

Taken from: <https://www.delta-net.com/health-and-safety/environmental-awareness/faqs/why-is-environmental-awareness-important>

**1. Why are bees so important for the environment?**

---

---

Choose the correct answer.

**2. Which of these benefits is NOT provided from trees?**

- A. Food
- B. Enhance greenhouse effect
- C. Reduce the concentrations of carbon dioxide in the atmosphere
- D. Medicine

**3. How much have Greenhouse gases increased since industrial revolution?**

---

---

**4. Are you environmentally aware? Explain your answer.**

---

---

**5. Do you consider that only adults must take care of the environment?**

---

---

**Activity 6. Check out at the following cartoon and answer the questions.**



Taken from: [https://www.cartoonstock.com/directory/e/environmental\\_awareness.asp](https://www.cartoonstock.com/directory/e/environmental_awareness.asp)

**1. What does the storiette express?**

---

---

**2. What do you think about the author of the comic intends to do?**

---

---

**3. Do you agree with the comic? Explain your answer.**

---

---

*Post- reading*

**1. Which aspects shown in the video “Be a champion” are related to what you initially thought?**

---

---

**3. Make a contrast between the aspects mentioned in the three resources showed in this sequence.**

Video (Environmental awareness campaign “Be a champion”)	Reading (Why is environment awareness important)	Comic

**4. What do you think about what is shown in the text, the cartoon, the video and what happens in your family and school environment?**

---

### Secuencia 3: How can I conserve the environment?

**Objetivo de enseñanza:** Reflexionar sobre las distintas formas en las que se puede contribuir a la conservación del medio ambiente.

**Objetivo de aprendizaje:** Proponer acciones que permitan conservar los alrededores de la institución educativa Costa Rica y contrarrestar las problemáticas ambientales del entorno.

#### Pre- reading activities

1. If you look at the following pictures, what do you think the text is about?

---

---



Picture 1

Recuperado de: <https://iesdonana.org/charla-sobre-el-reciclaje/>



Picture 2

Recuperado de: [stockphoto.com/es/foto/primer-plano-de-la-mujer-sosteniendo-papelera-de-reciclaje-de-residuos-reutilizables-gm1166983428-321671450](https://stockphoto.com/es/foto/primer-plano-de-la-mujer-sosteniendo-papelera-de-reciclaje-de-residuos-reutilizables-gm1166983428-321671450)



Picture 3

Recuperado de: <https://www.yucatanproperties.com/blog-esp/tips-para-ahorrar-electricidad-an-usando-aires-acondicionados-83.html>

2. According to the images, answer the following questions.

**1. In which places or things can you find the picture 1?**

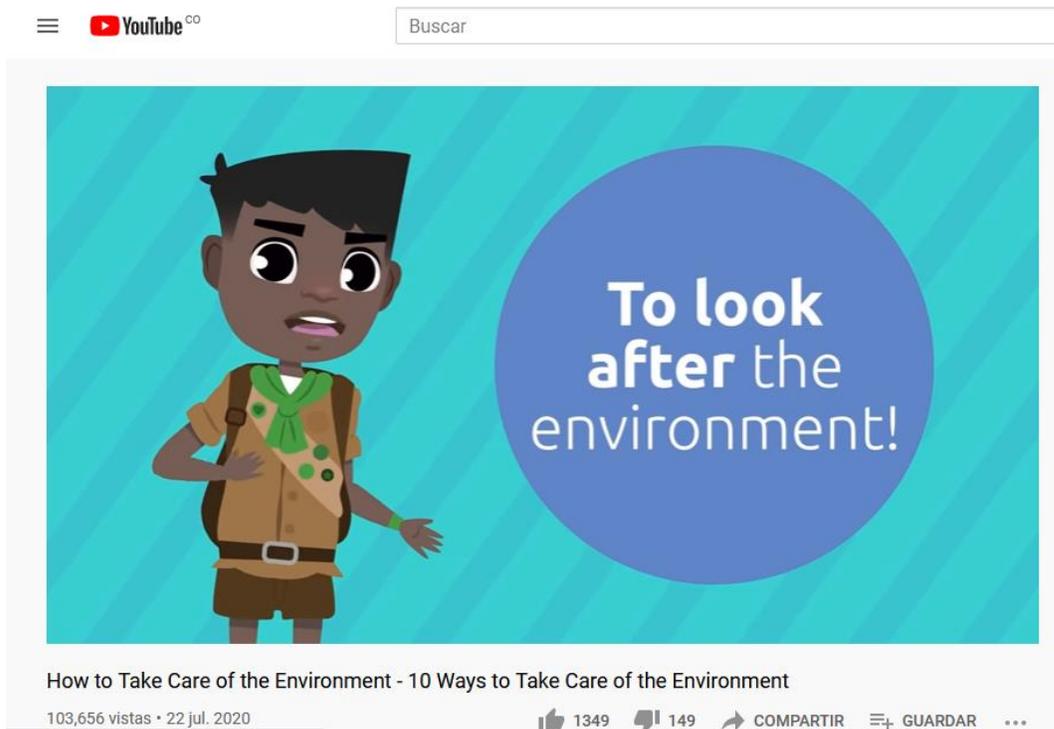
---

---

**2. If you find the following picture, what do you imagine the video is about?**

---

---



Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=X2YgM1Zw4\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=X2YgM1Zw4_E)

### **While- reading activities**

Activity 1. Watch carefully the following video titled: Environmental problems. Taken from:

[https://www.youtube.com/watch?v=X2YgM1Zw4\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=X2YgM1Zw4_E)

Activity 2. Answer the following questions taking into account the video above.

**1. What is the video about?**

---

---

**2. What effects of water pollution are mentioned in the video?**

---

Choose the correct answer.

**3. How many liters of water does a person usually use to bathe?**

- A. 20
- B. 250
- C. 100
- D. 150

**4. Which of these actions do not contribute to conserve the environment?**

- A. Separate and recycle
- B. Do not waste water
- C. Do not drink water
- D. Reuse paper

5. What do you think about the information shown in the video?

---

---

**Actividad 3.** Complete the chart below.

Ways to take care of the environment (video)	Ways you usually take care the environment at home and school surroundings.

**Actividad 4.** Answer the following questions

1. Do you consider this video is useful? Why?

---

---

2. What is the author intention with this video?

---

---

**Actividad 5: Read the following text and answer the questions.**

## Save The Earth

Every year people produce millions of tonnes of rubbish. What do people do with the rubbish? They often burn or bury it, but this isn't good for the environment. Some of the rubbish produces pollution. Recycling is an ecological solution to this problem.



New things are becoming recyclable each year.

When we recycle materials or objects, we use them again. We can't do this with all of our rubbish, but in many places there are now bins for recycling paper, glass and aluminium. People are learning to use these recycling bins. They are also learning to think about the environment before they throw away their rubbish.



Recycle means making used, reused, or unused stuff into useful items. We can make park benches and building materials from recycled soda bottles. We can make new paper from old paper, so do not throw paper. Recycle them!



There are some very original ideas for recycling: some people make shoes from old rubber and plastic, shopping bags from old clothes; other people make toys and other things from aluminium cans. Old metal, computer parts and glass can become jewellery, or recycled art.

Taken from:

[https://www.eslprintables.com/vocabulary\\_worksheets/environment\\_and\\_nature/save\\_the\\_earth/Recycle\\_Save\\_the\\_earth\\_604503/](https://www.eslprintables.com/vocabulary_worksheets/environment_and_nature/save_the_earth/Recycle_Save_the_earth_604503/)

Choose the correct answer.

1. Which of the ideas is not on the text?

- A. Some new ideas for recycling
- B. Problems with rubbish.
- C. Energy from recycled material.
- D. How we usually recycle.
- E. Building things with recycle material.

2. Aluminium cans can be transformed into

---

---

3. What do people usually do with rubbish?

---

---

4. What do you think about the author's proposal?

---

---

**Activity 6. Look at the cartoon.**



Taken from: [https://www.cartoonstock.com/directory/e/environmental\\_awareness.asp](https://www.cartoonstock.com/directory/e/environmental_awareness.asp)

1. What do you think about what the comic expresses?

---

---

2. What do you think the author intends with this storiette?

---

---

3. Are you in agreement with the message shown in the cartoon? Explain your answer. (podcast)

---

---

***Post- reading***

1. Make a contrast between the aspects mentioned in the video, the text and the cartoon.

Video (To look after the environment)	Reading (Save the earth)	Comic

2. What do you think about what is expressed in the text, the cartoon, the video and how is it related to your familiar and school surrounding?

## Anexo 3 Consideraciones Éticas. Consentimiento Informado Institucional



Montería, 11 agosto de 2020

Señor

**Eloy Ruiz Hoyos**

Rector

Institución Educativa Cerros de Costa Rica

Pueblo Nuevo

Cordial saludo.

Yo, Carolina del Carmen Alvarez Monsalve, como estudiante de la Maestría en Enseñanza de las Ciencias de la Universidad Autónoma de Manizales, solicito ante usted permiso para desarrollar dentro de su institución educativa y con los estudiantes de noveno grado, la propuesta de investigación denominada DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN INGLÉS - COMO LENGUA EXTRANJERA - EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DE BÁSICA SECUNDARIA MEDIADO POR LAS TIC

Para el desarrollo de la investigación, se recolectará información a través de herramientas digitales, y talleres. Vale la pena resaltar que la información se utilizará únicamente con fines investigativos y se manejará la confidencialidad de la misma, al igual que me comprometo a dar a conocer los resultados a la comunidad educativa una vez concluido el proyecto.

Atentamente,

CAROLINA DEL CARMEN ALVAREZ MONSALVE

Estudiante de maestría en Enseñanza de las Ciencias

Universidad Autónoma de Manizales

## Anexo 4 Consideraciones Éticas. Consentimiento Informado Padres De Familia

	<b>CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES</b>
---	--

Yo Deyanira Rodríguez acudiente del estudiante: Wimer Rodríguez de 16 años de edad, acepto de manera voluntaria que él (ella) se incluya como sujeto de estudio en el proyecto de investigación denominado: DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN INGLÉS - COMO LENGUA EXTRANJERA - EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DE BÁSICA SECUNDARIA MEDIADO POR LAS TIC, luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información sobre dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de su participación en el estudio, y en el entendido de que:

- La participación del alumno no repercutirá en sus actividades ni evaluaciones programadas en el curso.
- No habrá ninguna sanción para el estudiante en caso de no aceptar la invitación.
- El estudiante podrá retirarse del proyecto si lo considera conveniente, aun cuando el investigador responsable no lo solicite, informando sus razones para tal decisión. Asimismo, si así lo deseo, puedo recuperar toda la información obtenida de la participación del estudiante.
- No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la participación en el estudio.
- Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de la participación, con un número de clave que ocultará la identidad del estudiante.
- Si en los resultados de la participación del alumno se hiciera evidente algún problema relacionado con el proceso de aprendizaje, se le brindará orientación al respecto.
- Puedo solicitar, en el transcurso del estudio información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.

Lugar y Fecha: Pueblo Nuevo / 13 / 08 / 2020.

Nombre y firma del participante: Deyanira Rodríguez

Firma: Deyanira Rodríguez

Número de cédula: 100.3359966

HUELLA

