



FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS-  
LENGUA EXTRANJERA A TRAVÉS DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA  
MEDIADA POR LAS TIC.

MERCEDES ANABEL PAREDES TORRES

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MANIZALES  
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES  
MAESTRIA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS  
MANIZALES

2022

FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS-  
LENGUA EXTRANJERA A TRAVÉS DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA  
MEDIADA POR LAS TIC.

Autora

MERCEDES ANABEL PAREDES TORRES

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

Tutor

MARIA ISABEL RAMIREZ ROJAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MANIZALES  
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES  
MAESTRIA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS  
MANIZALES

2022

## **DEDICATORIA**

A Dios que guía mi camino y es Fuente de todo bien, a mi esposo Álvaro Jesús Belalcazar por ser el pilar de mi vida y por su apoyo incondicional, a mi familia, impulso en cada triunfo.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi asesora la profesora María Isabel Ramírez Rojas, por su apoyo, acompañamiento y paciencia durante el proceso investigativo.

A los estudiantes y padres de familia del grado segundo de la sede La Minga, de la Institución Educativa Municipal Luis Eduardo Mora Osejo, por su colaboración con el desarrollo del proceso investigativo.

A todos los docentes, tutores y evaluadores de la maestría, por su calidad profesional, calidez humana y por sus aportes que posibilitaron el logro de esta meta.

## RESUMEN

El presente trabajo plantea como objetivo fortalecer la comprensión lectora en los niveles de lectura literal e inferencial en inglés, en estudiantes del grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo, sede La Minga, a través de una intervención didáctica mediada por las TIC.

Se analizó e interpretó los aportes teóricos de los autores más relevantes que tratan la comprensión lectora, el desarrollo de los niveles literal e inferencial, las estrategias que contribuyen a su fortalecimiento y la comprensión de lectura en inglés; entre los autores se destacan: Cassany, Solé, Atehortua, Ramírez, Sarda, Sanmartí y Márquez.

Esta investigación se enmarca en el paradigma cualitativo descriptivo. Para el manejo de la información se realizó un análisis descriptivo e interpretativo, en base a categorías establecidas. En cada categoría se asignó un código al nombre del estudiante y la respuesta, se determinaron los elementos comunes y los diferenciados y a partir de ello se realizó la discusión desde los sujetos y el referente teórico.

Se trabajaron tres momentos, el primero un diagnóstico sobre los niveles de lectura literal e inferencial en inglés, que tenían los estudiantes, como segundo momento, se hace una intervención didáctica con enfoque en competencias, según los planteamientos del MEN para este grado, la mediación se apoyó en herramientas TIC como: Mentimeter, Educaplay, Canva, Whatsapp, Youtube, Storyboard, plantillas de Word y Power Point, que posibilitaron la interacción dinámica y participativa. Finalmente, se aplicó un instrumento final a través del cual se evaluó la incidencia de la intervención

Los resultados obtenidos permitieron evidenciar un avance en los niveles de comprensión lectora literal e inferencial. Se evidenció además, que el uso de las herramientas tecnológicas favorece el fortalecimiento de la comprensión lectora porque posibilitan la interacción con el texto a través de recursos atractivos para los estudiantes. Además del fácil acceso y la posibilidad de corrección inmediata que caracteriza a estas herramientas.

**Palabras claves:** Comprensión lectora en inglés, nivel literal, nivel inferencial, herramientas TIC.

## ABSTRACT

The objective of this work is to strengthen reading comprehension in the levels of literal and inferential reading in English, in students of the second grade of the IEM Luis Eduardo Mora Osejo, La Minga campus, through a didactic intervention mediated by ICT.

The theoretical contributions of the most relevant authors dealing with reading comprehension, the development of literal and inferential levels, the strategies that contribute to its strengthening and reading comprehension in English were analyzed and interpreted; Among the authors, the following stand out: Cassany, Solé, Atehortua, Ramírez, Sarda, Sanmartí and Márquez.

This research is part of the descriptive qualitative paradigm. . To manage the information, a descriptive and interpretive analysis was carried out, based on established categories. In each category, a code was assigned to the student's name and the response, the common and differentiated elements were determined and from this the discussion was carried out from the subjects and the theoretical reference.

Three moments were worked, the first a diagnosis on the levels of literal and inferential reading in English, which the students had, as the second moment, a didactic intervention is made with a focus on competences, according to the proposals of the MEN for this grade, mediation It relied on ICT tools such as: Mentimeter, Educaplay, Canva, Whatsapp, Youtube, Storyboard, Word and Power Point templates, which enabled dynamic and participative interaction. Finally, a final instrument was applied through which the incidence of the intervention was evaluated.

The results obtained showed an advance in the levels of literal and inferential reading comprehension. It was also evidenced that the use of technological tools favors the strengthening of reading comprehension because they allow interaction with the text through attractive resources for students. In addition to the easy access and the possibility of immediate correction that characterizes these tools.

**Keywords:** Reading comprehension in English, literal level, inferential level, ICT tools.

## CONTENIDO

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1     | INTRODUCCIÓN.....                                       | 13 |
| 2     | ANTECEDENTES.....                                       | 15 |
| 2.1   | ESTUDIOS A NIVEL INTERNACIONAL.....                     | 15 |
| 2.2   | ESTUDIOS A NIVEL NACIONAL.....                          | 19 |
| 3     | ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....     | 25 |
| 3.1   | DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....                           | 25 |
| 3.2   | PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....                          | 29 |
| 4     | JUSTIFICACIÓN.....                                      | 30 |
| 5     | REFERENTE TEÓRICO .....                                 | 32 |
| 5.1   | REFERENTE CONCEPTUAL .....                              | 32 |
| 5.1.1 | La Comprensión Lectora .....                            | 32 |
| 5.1.2 | Momentos De La Lectura.....                             | 33 |
| 5.1.3 | Niveles De Comprensión De Lectura.....                  | 40 |
| 5.2   | COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS .....                      | 43 |
| 5.3   | ESTRATEGIAS TIC PARA LA COMPRESIÓN LECTORA.....         | 44 |
| 6     | OBJETIVOS.....  | 46 |
| 6.1   | OBJETIVO GENERAL.....                                   | 46 |
| 6.2   | OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....                             | 46 |
| 7     | METODOLOGÍA.....  | 47 |
| 7.1   | ENFOQUE Y ALCANCE .....                                 | 47 |
| 7.2   | POBLACIÓN Y CONTEXTO .....                              | 47 |
| 7.3   | UNIDAD DE TRABAJO .....                                 | 48 |
| 7.4   | UNIDAD DE ANÁLISIS .....                                | 49 |
| 7.5   | CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....                             | 49 |
| 7.6   | CONSIDERACIONES ÉTICAS .....                            | 50 |
| 7.7   | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.. | 51 |
| 7.7.1 | Instrumento Inicial.....                                | 51 |
| 7.7.2 | Taller.....   | 51 |
| 7.7.3 | Cuestionario.....                                       | 52 |
| 7.8   | UNIDAD DIDÁCTICA: CON TIC COMPRENDO LO QUE LEO .....    | 52 |
| 7.9   | DISEÑO METODOLÓGICO .....                               | 54 |
| 7.10  | PLAN DE ANÁLISIS.....                                   | 55 |
| 8     | ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....                | 56 |
| 8.1   | ANÁLISIS INSTRUMENTO INICIAL.....                       | 56 |
| 8.1.1 | Análisis Del Nivel De Lectura Literal.....              | 56 |
| 8.1.2 | Análisis del nivel de lectura inferencial .....         | 62 |

|       |  |    |
|-------|--|----|
| 8.2   | ANÁLISIS INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....           | 64 |
| 8.2.1 | Análisis Del Nivel De Lectura Literal.....     | 64 |
| 8.2.2 | Análisis Del Nivel De Lectura Inferencial..... | 73 |
| 8.3   | ANÁLISIS INSTRUMENTO FINAL.....                | 76 |
| 8.3.1 | Análisis Del Nivel De Lectura Literal.....     | 76 |
| 8.3.2 | Análisis De Lectura Inferencial.....           | 84 |
| 9     | CONCLUSIONES.....                              | 87 |
| 10    | RECOMENDACIONES.....                           | 89 |
| 11    | REFERENCIAS.....                               | 90 |
| 12    | ANEXOS.....                                    | 94 |



## INDICE DE TABLAS

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1 Resultados históricos de Colombia en Pisa.....   | 25 |
| Tabla 2 Niveles Inglés Según MCE y MEN.....  | 44 |
| Tabla 3 Categorías de Análisis .....   | 49 |
| Tabla 4 Análisis Lectura Literal Momento Antes de la Lectura .....   | 57 |
| Tabla 5 Análisis Lectura Literal Momento Durante la Lectura.....   | 58 |
| Tabla 6 Análisis Lectura Literal. Momento Durante la Lectura.....  | 59 |
| Tabla 7 Análisis Lectura Literal. Momento Después de la Lectura .....  | 60 |
| Tabla 8 Análisis Lectura Inferencial. Momento Después de la Lectura .....                                    | 62 |
| Tabla 9 Análisis Lectura Inferencial. Momento Después de la Lectura .....                                    | 62 |
| Tabla 10 Dificultades detectadas en el Instrumento Inicial. Nivel de Comprensión de<br>Lectora Literal ..... | 63 |
| Tabla 11 Análisis Lectura Literal. Fase de Intervención.....   | 65 |
| Tabla 12 Análisis de Lectura Literal. Fase Intervención - Fundamentación y Práctica.....                     | 66 |
| Tabla 13 Análisis de Lectura Literal. Fase Intervención.....   | 67 |
| Tabla 14 Análisis de Lectura Literal. Fase Intervención.....   | 68 |
| Tabla 15 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención. Causas y Efectos .....                                 | 69 |
| Tabla 16 Análisis Lectura Literal Fase Intervención.....   | 69 |
| Tabla 17 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención. Organización de Secuencias .....                       | 70 |
| Tabla 18 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención. Suprimir Información y Realizar<br>Generalidades ..... | 71 |
| Tabla 19 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención.....  | 72 |
| Tabla 20 Análisis Lectura Inferencial. Fase Intervención. Formulación de Anticipación y<br>Predicciones..... | 74 |

|   |    |
|---|----|
| Tabla 21 Análisis Lectura Inferencial. Fase Intervención. Fundamentación y Práctica ..... | 75 |
| Tabla 22 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final.....                                 | 76 |
| Tabla 23 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final.....                                 | 77 |
| Tabla 24 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final.....                                 | 79 |
| Tabla 25 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final.....                                 | 82 |
| Tabla 26 Análisis Lectura Inferencial. Instrumento Final .....                            | 85 |
| Tabla 27 Análisis Lectura Inferencial. Instrumento Final .....                            | 86 |

## LISTA DE FIGURAS

|  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| Figura 1 Estructura Unidad Didáctica .....                               | 53                                   |
| Figura 2 Diseño Metodológico .....                                       | 54                                   |
| Figura 3 Palabras Claves Actividad No.1 Momento Durante la Lectura ..... | 57                                   |
| Figura 4 Actividad No.3 Momento Durante la Lectura.....                  | 59                                   |
| Figura 5 Análisis Lectura Literal. Momento Después de la Lectura.....    | 61                                   |
| Figura 6 Análisis Lectura Literal Instrumento Final .....                | 76                                   |
| Figura 7 Texto Bob.....  | 78                                   |
| Figura 8 Análisis de Lectura Literal. Instrumento Final .....            | 78                                   |
| Figura 9 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final .....               | 80                                   |
| Figura 10 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final .....              | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| Figura 11 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final .....              | 83                                   |

## LISTA DE ANEXOS

|   |     |
|---|-----|
| Anexo A DISEÑO DE UNIDAD DIDÁCTICA .....  | 94  |
| Anexo B TRUMENTO INICIAL.....   | 98  |
| Anexo C UNIDAD DIDÁCTICA SECUENCIA NO. 1. ANIMALS LIFE CYCLES .....             | 101 |
| Anexo D UNIDAD DIDÁCTICA SECUENCIA NO. 2. DOMESTIC ANIMALS .....                | 109 |
| Anexo E 1UNIDAD DIDÁCTICA SECUENCIA NO. 3 . CARE OF PETS .....                  | 117 |
| Anexo F SECUENCIA 3 CARE OF PETS.....   | 125 |
| Anexo G SECUENCIA 3 CARE OF PETS .....  | 134 |
| Anexo H CONSIDERACIONES ÉTICAS. CONSENTIMIENTO INFORMADO<br>INSTITUCIONAL ..... | 140 |
| Anexo I CONSIDERACIONES ÉTICAS. CONSENTIMIENTO INFORMADO<br>ACUDIENTE .....     | 141 |

## 1 INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación denominado “Fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés- lengua extranjera a través de la intervención didáctica mediada por las TIC”, se acoge a los lineamientos y directrices de la Universidad Autónoma de Manizales y se circunscribe dentro la línea de investigación Didáctica de las Ciencias sociales.

El contenido de este proyecto investigativo plantea como situación problema los bajos niveles de comprensión lectora en inglés de los estudiantes del grado segundo de la sede La Minga de la Institución Educativa Municipal Luis Eduardo Mora Osejo, San Juan de Pasto, Nariño. Por tal razón a través del desarrollo de esta investigación, se evaluará el resultado de la intervención didáctica mediada por TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés.

Se presentan el objetivo general y los objetivos específicos., además, la justificación del proyecto que da cuenta de la utilidad, importancia y aporte del proyecto a los procesos de aprendizaje de los niños en su comprensión lectora en inglés y a la didáctica del docente para generar ambientes de aprendizaje y mediaciones que permitan cualificar el aprendizaje, posteriormente se contextualiza el contenido del proyecto en un componente sustancial que es el marco teórico conceptual, en el cual, en un primer momento, se desarrollan fundamentos teóricos y conceptuales alrededor de la primera categoría: la comprensión lectora y en torno a ella, los momentos de la lectura, la comprensión lectora en inglés, los niveles de comprensión lectora literal e inferencial. Posteriormente se desarrollan aspectos relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación, abordando fundamentos teóricos y conceptuales alrededor de las TIC en la educación, en la didáctica del inglés y las herramientas a diseñar e implementar con miras al alcance del objetivo del proceso de investigación. Como referentes centrales se abordan los planteamientos de: Isabel Solé, Daniel Cassany, Adler y Van Doren, el Ministerio de Educación Nacional, Sanmartí, Sarda y Márquez, Smith, Atehortua, Valencia y Huertas, Sánchez, Álvarez y la UNESCO.

Más adelante, se refiere una metodología que desarrolla una investigación cualitativa- descriptiva en la cual las técnicas e instrumentos de recolección de información son: el instrumento inicial, el taller y el cuestionario.

## **2 ANTECEDENTES**

Los estudios que en la actualidad se han realizado sobre la comprensión de lectura en inglés - lengua extranjera, con apoyo de las TIC en los diferentes niveles de la educación, son escasos. A pesar de ello, se encuentran algunos que abordan el tema de la comprensión de lectura en inglés, y unos pocos que se realizan sobre la comprensión lectora y la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Al realizar la búsqueda de estudios que abordaran el mismo objeto de estudio de la presente investigación, se encontraron los siguientes trabajos llevados a cabo a nivel nacional e internacional. Dichos estudios se relacionan a continuación.

### **2.1 ESTUDIOS A NIVEL INTERNACIONAL**

Un primer estudio que aborda la categoría comprensión lectora en inglés, es el realizado por Rodríguez (2017), quien buscó determinar una estrategia metodológica para desarrollar la comprensión lectora en inglés, en los estudiantes de semestres iniciales del nivel superior mediante un conjunto de actividades que propiciaran la interacción entre el lector y el texto.

Este estudio se enmarcó en un enfoque de tipo descriptivo-explicativo e hizo una revisión histórica de los métodos de enseñanza de la segunda lengua y de técnicas para desarrollar la comprensión lectora, concluye que se deben enseñar y aprender estrategias de lectura para interactuar con el texto, parafraseando, interpretando, resumiendo, y relacionándolo con experiencias personales.

Esta investigación aporta a la presente investigación en el aspecto teórico, ya que en primer lugar fundamenta sobre algunas técnicas y las destrezas que el estudiante debe desarrollar para leer comprensivamente y también, orienta metodológicamente el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en inglés, parte de una prueba diagnóstica, la selección y análisis de textos y su tratamiento metodológico a través de planes de clase y finaliza con una prueba final de diagnóstico de la comprensión lectora.

El autor recomienda que para fortalecer los procesos lectores en inglés, se deben emplear textos auténticos y adecuados a la edad e intereses de los estudiantes y a su vez,

recalca la importancia de que el estudiante desarrolle sus potencialidades en comprensión lectora para favorecer el aprendizaje del idioma inglés, el cuál al respecto de su investigación, hace parte de todo proceso formativo en todas las carreras universitarias.

Los siguientes estudios, abordan las dos categorías de la presente investigación, la comprensión lectora en inglés y la mediación de las TIC.

El estudio de Alberola (2014), en el que se trabaja el fortalecimiento de la comprensión de lectura y cuyo objetivo fue diseñar una propuesta de intervención para fomentar la lectura en inglés desde el hogar utilizando un Blog educativo. A través de este estudio, el autor pretende responder a la baja competencia en comprensión en inglés, evidenciados en los malos resultados de pruebas internacionales y en el desempeño en el aula de clases.

El autor realiza un primer momento teórico, en el que se hace una revisión documental sobre estudios relacionados con el uso de las TIC en la educación y sobre el método comunicativo para el aprendizaje de las lenguas. A partir de esta revisión, propone una intervención a través de un blog que requiere ser dinamizado y actualizado constantemente por los docentes orientadores de las clases de inglés y fuera aplicado desde el hogar, a través de la lectura diaria de diversos textos en inglés, en el computador, tableta o celular. El autor realizó la socialización a padres de familia y estudiantes y la primera fase de formación a docentes, para su manejo. Sin embargo, no se alcanzó a realizar la implementación de la propuesta.

De este estudio, se desprende como aporte al presente proyecto de investigación, la importancia del método comunicativo para abordar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, lo cual se vuelve un insumo para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés, ya que, a partir de tareas comunicativas que favorecen la interacción y el trabajo en pequeños grupos sobre la resolución de tareas, el estudiante se acerca con mayor confianza al idioma y por ende se facilita la construcción de significados sobre los textos escritos en esta lengua.

De otra parte, este estudio, aporta aspectos teóricos en torno a la comprensión lectora y fundamenta sobre la importancia de las TIC como herramienta educativa para fortalecer la lectura comprensiva.



Otro de los estudios es el propuesto por Jafari, Dabaghi y Vahid (2015), cuyo objetivo fue analizar las ventajas del uso de las TIC en favor de los procesos de comprensión lectora en instituciones de educación secundaria en Iran.

El trabajo realizado, consideró como primera fase, el estudio de los factores influyentes por los que los docentes hacían o no uso de las TIC en sus clases de lectura. En éste, se encontraron algunas actitudes, percepciones y motivaciones generales en el grupo de docentes, entre ellas la falta de conocimiento de las ventajas de su integración en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura comprensiva.

Posteriormente, se realizaron varios tipos de cuestionarios y entrevistas a estudiantes, sobre las clases de lectura de los maestros que hacían uso de las TIC y sobre aquellos que por el contrario no las utilizaban en su proceso de enseñanza. Los estudiantes manifestaban en sus respuestas mayor agrado e interés hacia los profesores y las clases mediadas por las Tecnologías de la información y la comunicación, asegurando que facilitaban la lectura comprensiva de textos variados.

A partir de este diagnóstico, se capacitó a los maestros para que reconozcan las ventajas del uso de recursos y herramientas tecnológicos en sus clases y sobre su manejo, siendo aceptados con mayor disposición y agrado por parte de los docentes.

A partir de este estudio, se refuerza la pertinencia del presente proyecto investigativo, dado que se destaca la importancia de la integración de las TIC dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual se torna más interesante para los estudiantes y al mismo tiempo ofrece ventajas para el aprendizaje de la lectura comprensiva en inglés. Se puede inferir entonces, que los maestros deben dar apertura en sus clases, a otras mediaciones como las TIC, e integrarlas dentro de sus modelos didácticos.

Otro de los estudios, es el desarrollado por Hyejeong (2019), cuyo objetivo fue investigar el impacto de la implementación del celular en las aulas como herramienta para mejorar la comprensión lectora del inglés y estudiar las percepciones de los estudiantes sobre este hecho. El autor, trabajó con un grupo control y un grupo experimental, a los cuales, fundamentalmente, se les aplicó un cuestionario inicial y uno final que permitía determinar las diferencias entre la enseñanza de la comprensión lectora de manera tradicional y el uso del celular como herramienta para aprender a leer comprensivamente.

Así mismo, buscaba determinar las percepciones de los estudiantes sobre el uso del celular en su proceso de aprendizaje.

Después de la implementación, en el cuestionario final, el grupo experimental demostró puntuaciones más altas que el grupo de control, dado que las respuestas de los estudiantes evidencian que el uso del celular favorece el aprendizaje de la comprensión de textos en inglés porque ofrecen novedad, interés y diversión, siempre y cuando se hayan establecido parámetros para un manejo adecuado.

De otra parte, Khusniyah (2019), realizó un estudio para investigar sobre la influencia de la Web en procesos de comprensión de lectura de los estudiantes del tercer semestre de UIN Mataram, en el cual se pretendía plantear estrategias para leer comprensivamente textos en inglés de variadas páginas Web.

Desarrolló una investigación cualitativa exploratoria, en la cual, primero se caracterizaron las habilidades de lectura en inglés de los estudiantes, analizando la forma en que ellos recopilaban datos de textos y elaboraban tareas o informes de lectura. Después de caracterizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, se implementó la estrategia de lectura en línea, donde se practicaban algunas estrategias de lectura individual de textos en inglés buscados en la Web, los cuales después de ser leídos, eran compartidos con sus compañeros, junto a comentarios e ideas argumentadas que eran realimentados entre sí. De esta manera se favorecía la comprensión de lectura a través de la interacción con el texto, la internet y los estudiantes, extrayendo y construyendo simultáneamente significados para llegar a niveles más altos de comprensión lectora.

En este estudio se corrobora como la mediación tecnológica, (en este caso el uso de la web), favorece el aprendizaje de la lectura comprensiva de textos en inglés, mediante la implementación de recursos que permitan interactuar, participar y construir significados, elevando los niveles de comprensión de lectura.

Por último, se presenta el estudio realizado por Vega (2016), cuyo objetivo fue hacer una reflexión teórica sobre el uso de las TIC a través de una propuesta didáctica en el área de la lengua inglesa, en varias aulas de Educación Primaria de un colegio de Cantabria.

La autora definió que la comunicación favorece la autonomía en el aprendizaje y una correcta adquisición de la competencia lingüística, a través del fortalecimiento de las

cuatro habilidades del lenguaje. Para ello, se crean unos talleres basados en las herramientas de las TIC, aplicados trimestralmente, los cuales permitían valorar y extraer conclusiones sobre el nivel de adquisición y eficacia de las habilidades leer, escribir, hablar y escuchar.

Para el caso de la lectura, se hizo uso de la herramienta Storybird 30, en la que el docente tenía la posibilidad de crear sus propios cuentos y los estudiantes los leían, como también leían los de otros autores. Al finalizar la lectura, los estudiantes debían responder a un cuestionario que determinaba el nivel de comprensión sobre el texto leído.

En este estudio, se imprime la importancia de la presente investigación en el sentido de que la autora afirma que tanto las lenguas extranjeras como las nuevas tecnologías son dos factores característicos de la época actual y que se correlacionan porque la enseñanza del inglés como lengua extranjera se basa en el desarrollo de destrezas, estrategias y competencias de comunicación, donde las TIC juegan un papel fundamental.

## **2.2 ESTUDIOS A NIVEL NACIONAL**

Un primer estudio en el que se aborda una de las categorías de la presente investigación, la comprensión lectora en inglés, es el realizado por Fernández (2016), quien desarrolló una investigación de tipo cualitativa sobre la práctica docente propia en un grupo de la Escuela Preparatoria Oficial número 23 de Lerma, en la materia de inglés.

Se enfocó en la comprensión lectora en inglés a través del aprendizaje acelerado y la enseñanza recíproca, cuyo objetivo consistía en determinar una estrategia de enseñanza para la comprensión de textos en una segunda lengua, implementarla y evaluarla. Dentro de su metodología, desarrolló una investigación-acción, reflexionando sobre su práctica para comprenderla y transformarla y se aplicó un modelo de intervención basado en la reflexión pedagógica que permitió el uso de nuevas estrategias y recursos. Se realizaron actividades iniciales a través de preguntas, recuperación de vocabulario para determinar el nivel de comprensión lectora y posteriormente la intervención donde el rol del docente cambió de transmisor a mediador, permitió el desarrollo de cuatro de las características de una buena

comprensión lectora: El uso de su conocimiento previo, la identificación o reconstrucción de la información principal, la planificación de estrategias y la autorregulación.

El estudio de Fernández se asemeja con la presente investigación en la situación problema que refleja, porque describe algunas características comunes; así mismo, aporta algunos elementos teóricos sobre la lectura y la comprensión lectora en inglés, brindando soportes sobre la importancia de la mediación del docente. Se concluye que en la medida en la que las intervenciones del docente tienen significado personal para los estudiantes o se relaciona con sus ideas o conocimientos previos, será más fácil llegar a la construcción de significados o a la comprensión lectora.

Otro de los estudios que aborda la comprensión lectora, es el trabajo realizado por Guarín (2017), quien pretendió desarrollar las habilidades de comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes de quinto de Primaria, de una institución pública del municipio de Cartago, Valle del Cauca. La situación que llevó a realizar este estudio, fue tanto el déficit de comprensión de lectura en inglés que se presenta en todos los ciclos escolares, como también la enseñanza limitada a la memorización de vocabulario.

Es una investigación descriptiva- cualitativa, con un diseño de estudio de caso, que buscó explicar cómo desarrollar las habilidades de lectura en inglés a nivel literal e inferencial, teniendo en cuenta que el proceso de lectura comprensiva en una lengua extranjera requiere de tiempo, planeación y conocimiento por parte del educador. Para ello se diseñó, aplicó y se evaluó una unidad didáctica que posibilitó el desarrollo de las habilidades de lectura comprensiva en una lengua extranjera.

Dentro de las conclusiones se recomienda incorporar la enseñanza basada en contenidos disciplinares en las clases de inglés, dado que este enfoque integra el vocabulario en temáticas significativas y de interés para los educandos, contribuyendo a conocer mejor el idioma, como también desde los primeros acercamientos a la lectura, proponer preguntas de tipo inferencial de manera que los estudiantes puedan ir desarrollando la capacidad de leer comprensivamente en nivel literal e inferencial.

Este trabajo contribuye al presente estudio con elementos teóricos en torno a la comprensión lectora en inglés y con elementos metodológicos, pues con un enfoque cualitativo - descriptivo busca explicar el cómo se desarrollan las habilidades de lectura en

inglés a nivel literal e inferencial, identificando los niveles y habilidades de comprensión de lectura en inglés de los estudiantes y posteriormente diseñar e implementar una unidad didáctica que fue evaluada en su efectividad para mejorar los procesos de comprensión de lectura en inglés –como lengua extranjera- en los estudiantes del grado quinto.

Los siguientes estudios, abordan las dos categorías principales de la presente investigación, la comprensión lectora en inglés y la mediación de las TIC.

Martínez & Urbano (2018) realizaron un estudio cuyo objetivo era fortalecer la comprensión lectora en inglés -como lengua extranjera- a través de una herramienta tecnológica. Dicha investigación corresponde a un estudio cualitativo, de corte investigación-acción. La unidad de trabajo seleccionada, fueron 20 estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa de Bachillerato La Cruz, cuyas edades estaban comprendidas entre los 15 y 16 años. Se utilizó el Programa “Wlingua”, que posibilitara la comprensión de lectura de manera interactiva, llamativa y fácil de utilizar. De igual forma, se implementaron algunas técnicas lúdicas de lectura. La investigación se desarrolló en tres fases: La primera fase consistió en una prueba inicial que buscaba identificar el nivel inicial de comprensión de lectura que poseían los estudiantes; en la segunda fase, se implementó la intervención con el programa “Wlingua” y en la tercera fase, se desarrolló el post test y una entrevista. El primero se aplicó con el fin de saber si la herramienta propició el aprendizaje en los estudiantes y la entrevista, permitió conocer la percepción de los estudiantes sobre la herramienta.

Los resultados obtenidos mostraron que, en el pre-test sólo el 56% de los estudiantes respondieron acertadamente a las preguntas, lo que los ubicó en los niveles A2, A2.2, y A1 respectivamente. En el pos test, después de haberse implementado la herramienta, 13 estudiantes alcanzaron el nivel B1.2, 6 se ubicaron en el A2.2 y sólo 1 obtuvo A2. A partir de los resultados obtenidos, se evidenció el logro del fortalecimiento de la comprensión lectora, ya que se superaron los resultados de la prueba inicial. Por lo tanto, se puede inferir que el uso de la herramienta Wlingua fue eficaz para el fortalecimiento de la comprensión de lectura en inglés. De otra parte, el análisis de la entrevista, demostró que, para los estudiantes, la herramienta Wlingua fue una estrategia que les ayudó a cambiar la manera de aprender y que se sentían motivados al desarrollarla. De esta intervención se

concluye que, las herramientas tecnológicas contribuyen al mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora en la lengua extranjera.

Por otra parte, Bacca (2018) realizó un estudio, cuyo objetivo era presentar una reflexión pedagógica sobre investigaciones relacionadas con la importancia de los ambientes de aprendizaje, mediados por TIC, en la construcción de estrategias para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés. Es una investigación documental que analiza crítica y metódicamente los aportes de diferentes documentos, la cual se desarrolló a partir de la búsqueda de artículos por los repositorios y bases de datos especializadas.

Dentro de los hallazgos, Bacca determina que la implementación de las TIC en el aula de inglés requiere de la activación de los conocimientos previos y de estrategias de aprendizaje de la lengua en contextos reales.

De otra parte, concluye que es importante ofrecer una didáctica significativa en el aprendizaje de la lengua extranjera, capaz de mediar entre las necesidades y expectativas de maestros y estudiantes abordando componentes lingüísticos y principalmente aspectos comunicativos. Además define que el aprendizaje del inglés también puede contribuir al uso de herramientas tecnológicas y estimular su utilización como recurso por todas las potencialidades como herramientas de enseñanza- aprendizaje y de comunicación, por lo cual se hace necesario que los docentes de inglés estén en constante actualización de sus conocimientos en el uso de objetos virtuales de aprendizaje.

Se encontró que las investigaciones estudiadas son investigaciones nacientes lo que imprime importancia y novedad al presente proyecto de investigación, dado que permite cualificar la enseñanza a través de transformaciones didácticas mediadas por TIC y de la misma manera cualificar los aprendizajes sobre la comprensión lectora en inglés.

Acuña (2017) presentó una investigación que buscaba fortalecer las habilidades de la comprensión; comparar y explicar, apoyándose en el uso de herramientas TIC. Corresponde a un estudio de Investigación Acción donde sobresale la interacción y la participación que permite detectar las necesidades y las prácticas que requieren transformación, ofreciendo soluciones e intervenir al mismo tiempo que se investiga.

La población objeto de estudio fue un grupo de estudiantes de grado transición de una institución educativa de Chía, Cundinamarca. Se realizó la implementación de un

Ambiente de Aprendizaje AA por sesiones que contenían: actividades de motivación, explicación o recordatorio del tema, presentación de los materiales, apoyo de imágenes y videos, ejecución de actividades, acompañamiento y evaluación oral.

Las sesiones se desarrollaron en distintos espacios haciendo uso de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión, tales como juegos de roles o aprendizaje basado en problemas (ABP) a partir de la visualización de historias, rompecabezas, trabajos en grupo, guías impresas, manualidades, actividades en PC y tabletas.

Se concluye que las TIC favorecen el fortalecimiento de la comprensión de lectura, pero es importante hacer una selección adecuada y con una clara intencionalidad, para evitar que haya posibles distracciones entre los estudiantes y se pierda el objetivo. Además, es necesario considerar si el desarrollo físico y cognitivo es acorde a la edad de los estudiantes, pues siendo así, se desarrollan de mejor manera las competencias. Se concluye también que el proceso debe ser permanente en cada nivel educativo y debe contar con el soporte técnico y de infraestructura en los espacios físicos y en las herramientas TIC, en aras de ampliar los escenarios de enseñanza.

Otro estudio que se puede destacar, es el realizado por Martínez y Esquivel (2016) que pretendió el estudio de los efectos de la instrucción de estrategias de lectura mediadas por TIC, (en contraste con el uso de material impreso) para la comprensión lectora del inglés, tomando en cuenta niveles bajos de dominio del inglés en estudiantes de bachillerato y al mismo tiempo aportar datos sobre la relación entre la comprensión lectora en lengua materna (L1) y la comprensión lectora en segunda lengua (L2). Fue un estudio con enfoque cuantitativo y diseño cuasi-experimental de pre-prueba y post-prueba con 2 grupos, uno de control y otro experimental, a quienes se aplicaron pruebas estandarizadas que evaluaban de la comprensión de textos y se tuvo en cuenta como variable interviniente el nivel de lectura comprensiva en español. Los resultados evidencian efectos positivos en el grupo experimental por el uso de estrategias mediadas por recursos multimedia.

Aunque a nivel metodológico difiere de las características que corresponden al presente estudio, brinda fundamentos teóricos orientadores sobre los niveles de comprensión lectora y sobre las ventajas del aprendizaje de la comprensión lectora mediada

por las TIC. En este sentido, los autores afirman que en el área de la lectura el uso de tecnología multimedia ayuda a favorecer el proceso lector en L2 (Hong, 1997; Abdi, 2013).



### 3 ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

#### 3.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El Ministerio de Educación Nacional afirma que las pruebas internacionales PISA se han establecido en Colombia como un reto por la calidad educativa y realiza un análisis de la última edición de las pruebas aplicadas en el año 2018, donde la evaluación de la lectura comprensiva tuvo gran importancia. Esta prueba se realizó a través del computador lo que facilitó la inclusión de textos acordes a diferentes niveles y desempeños de los participantes y en formatos diversos.

En la siguiente tabla se muestran los resultados históricos de Colombia en las pruebas PISA desde el año 2006 hasta el año 2018.

Tabla 1 Resultados históricos de Colombia en Pisa

| Área    | 2006 | 2009 | 2012 | 2015 | 2018 |
|---------|------|------|------|------|------|
| Lectura | 385  | 413  | 403  | 425  | 412  |

*Fuente: MEN (2019)*

En algunos años se evidencia un incremento en los resultados de la habilidad lectora, sin embargo, en el último año de aplicación hay una significativa disminución con respecto a la prueba 2015, lo que pone en alerta a las comunidades educativas para evaluar las prácticas pedagógicas que desarrollan los desempeños de los estudiantes como lectores, teniendo en cuenta también, que Colombia en este año, entre 79 países participantes ocupó el puesto número 69 en los puntajes de lectura comprensiva.

Aunque el área de Inglés no es evaluada en esta prueba internacional, se hace necesario tomar en cuenta los resultados en relación con los niveles de desempeño en la lectura comprensiva en Español, ya que podrían orientar el diagnóstico de la habilidad lectora en inglés; pues los contextos de L1 y L2 implican el aprendizaje de las mismas destrezas pre-lectoras para el logro en la comprensión lectora; así lo afirman Focubierta y Fonseca (2018, p 16.)

Algunos factores asociados a estos resultados y que fueron determinados por las mismas pruebas, tienen que ver directamente con los ambientes de aprendizaje y la promoción del gusto por la lectura que implica la necesidad de comunidades de aprendizaje que permitan fortalecer estrategias administrativas y pedagógicas, superar los limitantes y fortalecer la calidad de la educación.

Por otro lado, la Ministra de Educación de Colombia (2018), destacó que el país había venido avanzando significativamente en los resultados de las pruebas Saber, las cuales evalúan también las competencias en el idioma extranjero -inglés- en los estudiantes de la Educación Media del país. De otra parte, el MEN (2018), destaca los siete puntos que se lograron incrementar en el promedio nacional en el año 2016 y que se conservaron en el 2017. Al respecto Giha (2018) afirma que se superó la meta de mejoramiento mínimo anual, incluso la proyectada para el año 2018 en primaria y secundaria. Sin embargo, en el área de inglés los estudiantes se han venido ubicando en el nivel A- el cual se encuentra fuera del rango del Marco Común Europeo y existe la evidencia de un 48% de estudiantes que se encuentran en un nivel A1 y A2 en los resultados de la prueba de inglés en Colombia.

En este mismo sentido, Bastidas y Muñoz (2020), plantean que, a pesar de que a nivel mundial existe una tendencia de incrementar el número de personas que estudian el idioma inglés como lengua internacional, los resultados de la prueba EF - EPI muestran que algunos países del Medio Oriente, África, Latinoamérica y varios países de Asia se ubicaron en los niveles muy bajo (A1, según el Marco Común Europeo de Referencia, 2001) y bajo (A2). Al hablar de los resultados de Colombia en esta prueba en el año 2016, afirman que, el país se ubicó en el puesto 51 entre 80 países y obtuvo un puntaje de 49,97, que corresponde al nivel bajo.

Con base en los bajos resultados obtenidos en la competencia en el idioma extranjero - inglés- en las Pruebas internacionales y las Pruebas Saber de los últimos años, el Ministerio de Educación planteó una serie de proyectos estratégicos para alcanzar mejores desempeños en esta área. Uno de los proyectos estratégicos para la mejora de estos niveles en Colombia, es el Programa Nacional de bilingüismo, el cual visualizó para el año 2019 la mejora de las competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera. Para

ello, estableció unas metas desde la educación superior, los institutos de idiomas y la educación básica y media, en las que se plantea que los estudiantes alcancen un nivel mínimo B1 y los docentes un nivel intermedio alto B2.

Este programa ha sido implementado por la Secretaria de Educación de San Juan de Pasto con el propósito de contribuir al mejoramiento de las competencias en la lengua extranjera, sin embargo, pese a que se han venido incorporando las diversas estrategias que desarrollan este programa, son persistentes los bajos niveles de aprendizaje del inglés en estudiantes de básica y media, debido a múltiples factores que influyen sobre el aprendizaje tal como lo refieren los estudios de Bastidas y Muñoz (2020), quienes afirman que existen factores que de no tenerse en cuenta generan bajos desempeños en los estudiantes “factores internos del estudiante, (factores biológico, cognitivo, afectivo, lingüístico y psico-socioafectivo) y factores externos (socioculturales y pedagógicos)” (p. 167) que inciden en el bajo nivel de aprendizaje, pero que al ser considerados dentro de los modelos didácticos de los maestros, contribuyen al aprendizaje efectivo del inglés.

De otra parte, al observar los procesos del aula, se puede identificar un factor común en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, la metodología utilizada por los docentes, la cual muestra la carencia de reflexión y re-significación de la práctica pedagógica y la orientación de las clases. Dichas prácticas se basan en la repetición y el aprendizaje memorístico de vocabulario y expresiones descontextualizados, además, se presentan modelos y situaciones ajenas al contexto de los estudiantes y sus entornos. De otra parte, las prácticas de enseñanza, se basan en el desarrollo de contenidos y no de competencias o desempeños, se hace el mínimo uso de recursos que permitan a los estudiantes interactuar entre sí y con ello ser conscientes de sus aprendizajes. En este sentido, Bastidas y Muñoz (2020), en su investigación coincide con otros autores en que uno de los factores que incide en el bajo nivel de aprendizaje del inglés es la metodología de enseñanza basada en métodos tradicionales, los cuales, según Bastidas y Muñoz (2020), están centrados en el Método de Gramática y Traducción, el Método Directo y el Método Audio - Lingue y con un grupo de profesores insuficientemente preparados, especialmente en el manejo del inglés, con una metodología de enseñanza inapropiada y con el uso inadecuado de los libros de texto.

Otros factores que inciden en el aprendizaje del inglés son los siguientes: la ausencia del uso de otras mediaciones que permitan la interacción entre los estudiantes, la articulación de los contenidos de enseñanza con situaciones vivenciales y la utilización de recursos tecnológicos que posibiliten el aprendizaje de la lengua extranjera.

A nivel regional, el panorama no es diferente, los bajos niveles de aprendizaje del inglés de los estudiantes colombianos, incluidos los de Nariño y Pasto, sigue siendo persistente, tal como afirman Bastidas y Muñoz (2018), quienes dicen que la mayoría de los bachilleres se ubican entre los niveles –A1 y A2, lo cual se puede evidenciar en los resultados de las pruebas diagnósticas del Plan Nacional de Bilingüismo realizadas entre 2003 y 2006 y los resultados de las pruebas saber 11 de los años 2007 a 2018.

En la Institución Educativa Municipal Luis Eduardo Mora Osejo de la ciudad de San Juan de Pasto, departamento de Nariño, los estudiantes del grado segundo de la sede La Minga, en los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, están familiarizados con vocabulario básico del inglés, tal como números, colores, saludos, animales, objetos de clase y algunos comandos que se usan en el aula y en situaciones recreativas. El conocimiento de este vocabulario permite a algunos estudiantes desarrollar actividades sencillas de comprensión lectora, que, en la mayoría de los casos, se realizan de manera rápida y eficiente; no obstante, para otros estudiantes, este proceso ocasiona confusión y requiere mayor apoyo.

En relación con el desarrollo de las habilidades comunicativas, hay que mencionar que éstas también se ven limitadas ya que los estudiantes presentan dificultades en la pronunciación, la capacidad de escucha y la confusión de sonidos. Así mismo, presentan algunos obstáculos relacionados con los factores emotivo afectivos ya que se encuentran algunos estudiantes tímidos que no se atreven a hablar en público y sienten temor a equivocarse.

De otra parte, en las clases de lengua extranjera, se constata que algunos estudiantes reconocen palabras y expresiones habladas con mayor facilidad que cuando se presentan escritas, esto se hace evidente en la participación en algunos juegos y dinámicas que requieren de la escucha o la lectura. Así mismo, se evidencia que, al abordar nuevo vocabulario existe cierta resistencia porque se les dificulta la apropiación de las palabras y

su pronunciación, ya que desconocen su significado; por lo tanto, no logran entender ni comprender lo enseñado, es decir, esta dificultad lleva a que los estudiantes presenten obstáculos en la comprensión lectora debido a que no consiguen extraer la información requerida, ni interpretar lo que leen. Lo anterior, puede deberse al hecho de que los estudiantes no consiguen transferir los saberes construidos en el inglés porque no consideran necesario desarrollar dichas habilidades ya que no existe la necesidad de hacer uso del idioma fuera de lo que implica el trabajo en el aula y no cuentan con un contexto ni una cultura que les permita ver su utilidad.

De otra parte, a pesar de la posibilidad de acceder a los avances tecnológicos que posibilitan los procesos de enseñanza, los docentes demuestran poco interés por innovar sus clases de inglés con apoyo de las TIC, por lo cual los estudiantes se muestran indiferentes hacia el aprendizaje.

Hay que mencionar, además, que los estudiantes presentan cierto grado de dependencia hacia el apoyo e indicaciones precisas del docente, lo cual limita las oportunidades para fortalecer significativamente las habilidades comunicativas en inglés, especialmente la comprensión de lectura.

### **3.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Con base en la anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación.

¿De qué manera una intervención didáctica mediada por las TIC contribuye al fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés, en los niveles literal e inferencial en estudiantes de grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo de la sede La Minga?

## 4 JUSTIFICACIÓN

La presente propuesta investigativa vinculada a la línea de investigación Enseñanza de las Ciencias Sociales de la maestría en Enseñanza de las Ciencias de la Universidad Autónoma de Manizales, pretende fortalecer la comprensión lectora en inglés en los niveles literal e inferencial de los estudiantes de segundo grado de la sede la Minga, IEM Luis Eduardo Mora Osejo de San Juan de Pasto, a través de la intervención didáctica mediada por las TIC.

Esta propuesta vincula como se menciona anteriormente, un problema de investigación propio del campo disciplinar de las ciencias sociales, para este caso las dos ciencias vinculantes son por un lado la lingüística en cuanto trabaja las competencias del inglés entre ellas la comprensión lectora y por otro lado la didáctica en cuanto aporta uno de sus aspectos como es la búsqueda de recursos, estrategias o ambientes. En este caso específico se acude a las TIC como mediación en la intervención didáctica frente a las dificultades en torno a una de las habilidades de la lengua extranjera como es la lectura comprensiva, característica que lo hace novedoso. Lo anterior, en correspondencia con los propósitos de formación de la Maestría en Enseñanza de las Ciencias, que busca que los docentes sean capaces de elaborar, ejecutar y evaluar propuestas didácticas para la enseñanza de las ciencias.

Los avances científicos, las nuevas formas de comunicación intercultural y el desarrollo vertiginoso de la tecnología, se han convertido en un reto para la educación, ya que cada día las exigencias de estos avances requieren de sujetos que sepan responder a las exigencias políticas, económicas y culturales del mundo globalizado, lo que exige que comprenda diferentes situaciones y textos, por lo general escritos en otra lengua diferente a la lengua materna. Por lo tanto, pretender el fortalecimiento de la lectura comprensiva en una lengua extranjera, brinda la posibilidad de ampliar los horizontes y las oportunidades profesionales y laborales.

En este orden de ideas, la escuela para enfrentar los retos del mundo contemporáneo, debe responder a las necesidades y exigencias de la sociedad actual, debe tener unos propósitos de formación pertinentes, que respondan a la necesidad de desarrollar las

habilidades de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera, lo cual cobra relevancia, dada su contribución para el desempeño académico, científico y laboral.

Rangel (2014) afirma que, en Colombia se ha venido impulsando desde el Ministerio de Educación Nacional propuestas para mejorar los desempeños de los estudiantes en materia de escritura, lectura crítica y el dominio de la lengua extranjera - inglés; este último aspecto, integrado al propósito de lograr ciudadanos 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.

A pesar de la implementación de las propuestas del Ministerio de Educación Nacional, entre las que se destaca el Programa Nacional de Bilingüismo que busca que los estudiantes avancen progresivamente y en grado once alcancen un nivel mínimo B1 según el Marco Común Europeo y de todas aquellas que incentivan la enseñanza y el aprendizaje del inglés, los estudiantes presentan problemas relacionados con la interpretación y análisis de textos, los hábitos de lectura, la falta de dominio de un vocabulario básico, el déficit gramatical y la desmotivación frente al aprendizaje del inglés.

Esta problemática ha despertado especial interés de profesores e investigadores universitarios quienes han realizado algunos estudios en este campo. Algunas de ellas han planteado estrategias didácticas que tienden a favorecer el desarrollo de las habilidades de lectura comprensiva en este idioma y otras, el desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través de la implementación de ambientes de aprendizaje mediados por las TIC.

Pensar en la posibilidad de proponer una propuesta de investigación que pretenda desarrollar la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera en los niveles literal e inferencial, a través de la implementación de las TIC, brinda a los estudiantes, nuevas alternativas para acceder a nuevos conocimientos y a la adquisición de herramientas cognitivas que le posibilitan un mejor desempeño en el campo académico y profesional.

De otra parte, el fortalecimiento de la comprensión de lectura en inglés a través del uso de las TIC a nivel del aula de clases, le permite al docente mediar la construcción del aprendizaje en sus estudiantes y proporcionar ambientes novedosos de aprendizaje, que posibiliten la superación de aquellos factores que inciden en los bajos niveles de inglés señalados en los estudios de Bastidas y Muñoz (2020).

## **5 REFERENTE TEÓRICO**

### **5.1 REFERENTE CONCEPTUAL**

A continuación, se aborda el referente teórico que fundamenta la presente investigación, el cual desarrolla en un primer momento la comprensión lectora, los momentos de la lectura y los niveles de comprensión lectora. Posteriormente se desarrollan aspectos relacionados con la comprensión lectora en lengua inglesa, las tecnologías de la información y la comunicación en la educación y las herramientas TIC como mediadoras de la comprensión de lectura en inglés.

#### **5.1.1 La Comprensión Lectora**

Leer es una actividad cotidiana adherida a todo lo que el ser humano realiza; implica un proceso de comprensión de la información la cual está dada en diferentes medios o fuentes del entorno. En todo momento o lugar es posible hacer el ejercicio de leer, pues siempre se está en contacto con el entorno que comunica constantemente, por esta razón es necesario cuestionar si las lecturas hechas corresponden con la verdad, dado que se pueden hacer lecturas erradas de la realidad, las cuales se insertan en el cerebro y se reproducen como lo definen Adler y Van Doren (2001) “de forma aceptable sin necesidad de pensar.” (Adler y van Doren, 2001, p. 18). De la misma manera, puede darse en la lectura de textos escritos donde sin las bases del desarrollo de verdaderos lectores autónomos, se pueden hacer interpretaciones erradas generando estructuras y representaciones que minimicen el nivel de pensamiento del lector, razón por la cual Cassany (1994) afirma que en el proceso lector, “el niño debe explorar, formular hipótesis y verificar el sentido del texto” - (Cassany 1994, pág. 45).

En relación con lo anterior, Adler y van Doren (2001) explican que, el texto que se lee por si solo es un elemento pasivo, quienes lo activan son el autor y el lector a través de los procesos que desarrollan alrededor del texto, el autor que lo dinamiza al construirlo y el lector mediante su rol dinámico que pone a prueba la



“destreza para recoger todo tipo de comunicación lo mejor posible” ( Adler y van Doren, 2001. (p. 19).

De otra parte, Solé al hablar de la lectura, resalta que la búsqueda de la comprensión es indispensable tanto como requisito para las exigencias del proceso escolar como también para el desempeño en la vida cotidiana, afirma que aunque varíen las posturas teóricas que respaldan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura, “la necesidad de acceder a la comprensión lectora está en cualquier caso fuera de duda” (Solé, 1987, p. 1). En concordancia con este objetivo, los modelos de enseñanza de la lectura, deben contribuir al conocimiento e implementación de estrategias que le permitan al niño llegar a comprender el texto y por ende a aprender, a través de prácticas que trasciendan la decodificación, teniendo en cuenta que como lo afirma Cassany “el niño es un lector desde el principio; el maestro es un "facilitador" y un guía; la comprobación del aprendizaje se realiza mediante la comprensión lectora” (Cassany 1994, p. 45).

En este mismo sentido Cassany (2011), en su texto “Una buena clase de lectura”, plantea que la lectura comprende un conjunto de tareas activas donde los estudiantes y el maestro interactúan para llegar a la comprensión del texto ( Cassany, 2011. p. 3), es decir, que la lectura es un proceso activo de comunicación donde se desarrollan algunas tareas activas como la lectura intensiva de textos breves, preguntas de anticipación, formulación de los objetivos, lectura en silencio, intercambio de impresiones, puesta en común, lectura en voz alta, lectura expresiva, lectura teatralizada, consultas, entre otras, que permiten aprender a leer, a interpretar la información y comprenderla y para lo cual el maestro y el estudiante interactúan en forma dinámica.

En relación con lo anterior Solé afirma que aprender a leer es aprender a comprender el mensaje escrito y sostiene que la lectura más que un producto, es un proceso con tres etapas fundamentales: Antes de leer, durante la lectura y después de leer. Estas etapas son denominadas por la autora subprocesos, los cuales recomienda deben abordarse a partir de algunas estrategias propias de cada momento, tal como se refiere a continuación.

### **5.1.2 Momentos De La Lectura**

Dentro de los momentos de lectura Isabel Solé presenta algunas estrategias que le permitirán al estudiante llegar a la comprensión de lo que lee.

Antes de leer, es necesario que el maestro conciba la lectura como un instrumento de aprendizaje, información y disfrute y que desarrolle estrategias pertinentes ofreciendo apoyos adecuados para que el estudiante logre aprender y disfrutar leyendo. El maestro debe estar motivado por enseñar a leer, impulsando al mismo tiempo la motivación por aprender a leer en los estudiantes, a través de procesos “significativos que respondan a un propósito que ellos puedan comprender y compartir” (Solé, 1992. P. 78). Por tal razón, antes de leer, se necesita que el niño esté motivado, para lo cual se debe planificar muy bien la lectura, seleccionar materiales con criterio, pensar en las posibles ayudas que algunos estudiantes puedan requerir, evitar la competición que puede frustrar a quienes tiene dificultad y hacer uso de textos que se aproximen a contextos reales y que respeten el ritmo del lector para interpretar.

Solé propone cuatro estrategias para desarrollarse antes de la lectura las cuales permiten que el estudiante permanezca activo.

1. Conocer y comprender el objetivo de la lectura: Existen diversos propósitos u objetivos al leer, tales como:
  - Leer para obtener información precisa donde el estudiante debe buscar y localizar los datos que necesita. Para este objetivo el niño debe conocer las características que estructuran los textos que va a explorar para que la búsqueda sea más efectiva.
  - Leer para seguir instrucciones donde la lectura se vuelve un medio que permite hacer algo concreto, cuya comprensión se evidencia en el resultado de lo que se hizo.
  - Leer para tener información de carácter general, es decir que permita tener una impresión general del texto, saber qué desarrolla, de qué trata y tener una visión amplia sobre el texto.
  - Leer para aprender, para ampliar el conocimiento que se tiene, a partir de la lectura de un texto seleccionado previamente. En este objetivo de lectura, se desarrollan algunos procesos como auto-interrogarse, establecer relaciones,

revisar términos nuevos, subrayar, tomar notas, resumir, hacer esquemas, releer, con el fin de elaborar significados y aprender.

- Leer para revisar un escrito propio, donde el lector asume su rol de escritor y el del futuro lector, es una lectura auto-crítica que debe practicarse en el aula, pues permite mejorar los procesos lectores y escritores a la vez,
  - Leer por placer, lo cual desencadena una experiencia emocional muy positiva.
  - Leer para comunicar a un auditorio, para lo cual el lector debe leer en voz alta con la seguridad de que comprende y conoce lo que lee. Hace uso de recursos como entonación, pausa, énfasis, que contribuirán a captar la atención del auditorio y a lograr que comprendan lo que escuchan.
  - Leer para practicar lectura en voz alta es un objetivo usual en las escuelas, donde factores como la claridad, la rapidez y la fluidez al leer se vuelven tan importantes que el lector podría dejar la comprensión de lo que lee en un segundo plano. Solé resalta que, para evitar esta falta de comprensión, el maestro debe preparar la lectura en voz alta con espacios donde previamente el lector haga una lectura silenciosa e individual, cuyo objetivo sea comprender el texto.
  - Leer para dar cuenta de que se ha comprendido, para lo cual se evalúa el nivel de comprensión, procurando que no solo sea a través de preguntas respuestas.
2. Activar conocimientos previos sobre el texto: Para entender, interpretar, criticar, desechar o recomendar un texto se necesitan conocimientos previos que permitirán atribuir significados al texto escrito. Para activarlos se podrían seguir las siguientes estrategias:
- Brindar información general de la lectura, acercándolos al tema que desarrolla o al tipo de texto para “construir contextos mentales compartidos” (Edwards y Mercer, 1988. Citado en Solé 1992, p. 91), es decir, reconocer los rasgos generales de la lectura que van a abordar para que junto al objetivo o propósito de lectura estén en capacidad de planearla.

- Ayudar a fijarse en aspectos claves del texto como títulos, subtítulos, enumeraciones, palabras subrayadas, palabras clave, frases orientadoras, ejemplos, para comprender de qué tratará el texto.
  - Animar a los estudiantes a expresar sus conocimientos previos que pueden acercar al tema del texto donde el papel del profesor es “reconducir las informaciones y centrarlas alrededor del tema” (Solé 1992, p. 91) resaltando aportes centrales que permitirán al niño abordar el texto con mayor seguridad.
3. Establecer predicciones sobre el texto: A partir de títulos, subtítulos, ilustraciones, encabezamientos los estudiantes pueden hacer predicciones, pero necesitan seguridad y confianza para expresarlas abiertamente como también tener claridad de que a través de la lectura se van a verificar.
  4. Promover las preguntas de los estudiantes: Los estudiantes al formular preguntas hacen uso de sus conocimientos previos y se hacen conscientes de lo que saben y lo que no, además permanecen absortos en todo el proceso de la lectura. El papel del profesor frente a las preguntas formuladas es inferir de ellas y ajustarlas a la situación del texto.

Durante la lectura los lectores no solo comprenden, sino que también saben cuándo no comprenden, aspecto que permite determinar el tipo de estrategias apropiadas para alcanzar la comprensión.

Algunas estrategias que se realizarán durante la lectura son:

1. La lectura compartida: que se convierte en la oportunidad de que los estudiantes conozcan, comprendan y usen las estrategias que mejor les permitan llegar a la comprensión de lo que leen. Por esta razón, el estudiante debe tener un “proceso/modelo de lectura que le permita ver las estrategias en acción” (Solé, 1992. p. 103), modelo del cual es referente el profesor que orienta al estudiante hasta que alcance un nivel de lectura autónoma.

Dentro de las estrategias utilizadas en la lectura compartida se consideran, la formulación de predicciones, el planteamiento de preguntas, la aclaración de las dudas que se vayan generando y el resumen de las ideas del texto, las cuales permiten que el lector asuma un rol “activo que construya una interpretación del texto a medida que lo lee” (Solé, 1992. p. 104). Estas estrategias se pueden implementar a través de la formulación de

hipótesis, predicciones o anticipaciones que se van verificando al leer y que posteriormente se integran con los conocimientos del lector produciéndose la comprensión.

Solé correlaciona estas estrategias con el modelo de enseñanza recíproca de Palinscar y Brown (1984, citado en Solé, 1992, p. 104), en el que existe una demostración del modelo del profesor para que progresivamente los estudiantes asuman responsabilidades frente al desarrollo del proceso lector.

En este modelo, el profesor invita a la lectura silenciosa o en voz alta de una parte del texto y pasa a resumir o recapitular lo leído, luego solicita aclaraciones sobre posibles dudas que desencadenan del texto y formula preguntas pertinentes, elabora predicciones basadas en lo leído y en el conocimiento previo, las cuales se verificarán al continuar la lectura. De esta manera se repite el mismo proceso, pero alternando las responsabilidades entre los estudiantes, en este sentido, ellos irán asumiendo progresivamente control sobre su proceso de comprensión lectora, entonces, alguno de ellos podría resumir, otro podría dirigir la aclaración de las dudas, otro formularía preguntas invitando a que varios participen, sin olvidar el propósito u objetivo de leer que se ha establecido previamente, antes de la lectura.

1. La lectura independiente: Solé considera que éste es el “tipo más verdadero de lectura” (Solé, 1992, p. 106), por lo cual recomienda que se ejercite, ya que a través de la lectura independiente el estudiante es capaz de identificar las estrategias más funcionales para el objetivo que se ha propuesto y las aplica a un ritmo propio.

Para ejercitar la lectura independiente, Solé explica que es necesario preparar los textos para plantear preguntas, resumir, aclarar dudas, generar predicciones, por ejemplo incluir en los textos preguntas que permitan al estudiante auto-cuestionarse, predecir o anticiparse, o presentar un texto con errores o inconsistencias que el estudiante debe identificar o corregir.

2. Estrategias cuando hay dificultades de comprensión: La conciencia sobre aquello que no se logra comprender del texto, ya hace parte de la comprensión y cuando estas dificultades se presentan se deben brindar los recursos para que el lector finalmente pueda construir el significado y llegar a comprender, evitando pausar o interrumpir la lectura.

Una de las estrategias que permitirán afrontar y superar estas dificultades, es asegurar la claridad y comprensión sobre el objetivo de la lectura, de esta manera los estudiantes estarán en capacidad de determinar si los fragmentos de la lectura o las palabras o frases que no se pueden comprender son imprescindibles o no para alcanzarlo, en caso contrario solo deberían ignorarse y continuar.

Otras estrategias que el docente podría adoptar serían enseñar a sus estudiantes a hacer usos de sus conocimientos previos, a hacer inferencias y conjeturas, a releer, a valerse del contexto para entender el significado de los fragmentos palabras o frases, también, acudir a fuentes expertas (el maestro, un libro, una enciclopedia, un diccionario), cuando es absolutamente necesario o continuar con la lectura hasta el final, dado que en el camino es posible que se encuentren los recursos para interpretar correctamente y comprender.

Después de la lectura se trata de llegar a la “concreción práctica ulterior” (Solé, 1992. p. 117) de la lectura, donde se aplicarán básicamente las siguientes estrategias:

1. Identificación de la idea principal: Para identificar la idea principal, es necesario que los estudiantes comprendan que es una idea principal, para qué sirve y cómo se identifica y construye. Para este fin, Solé se basa en las concepciones de Aulls (1978) quien plantea que el tema se identifica cuando se responde a la pregunta de qué trata el texto, mientras que la idea principal hace alusión a la idea o ideas más importantes que el autor pretende explicar sobre el tema, generando una idea global del texto.

La idea principal está guiada por el objetivo de la lectura, por los conocimientos previos de los estudiantes y por la intención del autor.

Después de haber comprendido lo que es una idea principal y su utilidad, se procede a presentar una manera de identificarla y generarla del texto; para lograrlo, el profesor debería señalar el tema y su relación con el objetivo de la lectura, de esta manera podría enseñar a sus estudiantes a obviar párrafos y secciones del texto centrando la atención en lo que se busca. Posteriormente, el profesor puede informar a los estudiantes sobre lo que retiene como importante y explicar los motivos, al encontrar la idea principal se debe generar una discusión que permita comprender porque esta idea es la idea principal.

2. Elaborar un resumen: Consiste en reescribir el texto para lo cual se debe omitir o suprimir información poco relevante, seleccionar información importante y clave, generalizar y construir integrando la información al agrupar conjuntos de conceptos en otros que ya los incluyen, conservando así el significado original de la lectura.

Para lograrlo, el maestro presenta sus maneras de encontrar el tema de cada párrafo, identificar la información no relevante, obviar la información que se repite, enseñar a agrupar ideas, proposiciones o conceptos y elaborar o identificar la idea principal que resume el texto.

El resumen se constituirá tanto como una síntesis del significado global del texto y como un instrumento de aprendizaje, es decir una “estrategia de elaboración y organización del conocimiento” (Pozo, 1990. Citado en Solé, 1992, p. 131).

3. Formulación y respuesta de preguntas: Es una estrategia importante para la formación de un lector activo, para ello se necesita que el estudiante comprenda el significado de una pregunta pertinente según el tipo de texto. Las preguntas se pueden clasificar según Solé en:

- Preguntas de respuesta literal: Cuyas respuestas se encuentran literalmente en el texto. No implican necesariamente la comprensión del texto.
- Preguntas piensa y busca: Cuyas respuestas son deducibles y requieren en algunos casos realizar inferencias. Evidencian la comprensión del texto.
- Preguntas de elaboración personal: Cuyas respuestas no se deducen del texto, necesitan de otros conocimientos y la opinión del lector. Evidencian la comprensión del texto.

Solé, afirma que los tipos de textos representan “esquemas a los cuales se adapta el texto escrito” (Sole, 1992, p. 71) es decir, que cada tipo de texto corresponde a una estructura particular que representa para el lector una idea inicial de interpretación, unas expectativas y la formulación de unas primeras hipótesis que se tendrán que verificar posteriormente.

Considerar dentro del proceso de lectura el tipo de texto que se pretende abordar, es muy importante, dado que conocer su estructura y características generan expectativas en el lector y se vuelve un elemento de comprensión tal que permite entre otros aspectos la

búsqueda efectiva de información precisa, la activación de conocimientos previos y la proposición de anticipaciones y predicciones.

### **5.1.3 Niveles De Comprensión De Lectura**

La lectura comprensiva se da en diferentes niveles, los cuales tanto el maestro como el estudiante deben identificar en las diferentes prácticas de lectura y así determinar y aplicar las estrategias que permitan desarrollar niveles de comprensión más altos.

Cassany (2012) distingue tres niveles de lectura, Literal que relaciona con el concepto de leer las líneas, inferencial en relación con el concepto de leer entre líneas y crítico que define como leer tras las líneas. Así mismo, Sanmartí, Sarda y Márquez (2006) a partir de los aportes de Wilson y Chalmers (1988) explican que cada uno de estos niveles responden las siguientes preguntas:

Nivel de lectura literal (leer las líneas): Responde a la pregunta ¿Qué dice el texto?

Nivel de lectura inferencial (leer entre líneas) Responde a la pregunta ¿Qué informaciones no dice el texto pero necesito saber para entenderlo?

Nivel de lectura crítico (leer tras las líneas). ¿Cuáles son las ideas más importantes? ¿Qué ideas nuevas me aporta el texto que no sabía? ¿Qué valoración hago de las ideas del texto?

En la presente investigación se abordan los niveles de lectura literal e inferencial.

#### **5.1.3.1 Nivel De Lectura Literal**

Hace referencia a lo que dice el texto literalmente. Recurre a información local del texto. Responde a la pregunta ¿Qué dice el texto? y se refiere al contenido del texto como tal. Sobre el nivel literal Smith (1989), dice que el lector reconoce las palabras claves del texto, se centra en las ideas y la información, se reconocen las ideas centrales, acciones, tiempo, personajes y lugares.

La lectura literal implica tener en cuenta que el texto “Dice lo que dice ” (Agudelo 2015, p. 46), lo que significa que este nivel de lectura da cuenta de lo que dice el texto, lo



que es diferente de lo que el lector entiende del mismo, es decir que “sabe anteponer la objetividad que necesita toda comprensión” Atehortúa (2017, p. 97).

En concordancia con lo anterior, Atehortúa plantea algunas características de este primer nivel y lo subdivide en dos: el nivel de lectura literal básico primario y nivel de lectura literal avanzado o secundario (Atehortúa 2017, p. 98).

### **5.1.3.2 5.1.3.1.1 Subnivel Literal Básico O Primario**

En palabras simples, se trata simplemente de reproducir la información que el texto suministra de manera explícita y directa. Dentro del nivel de lectura literal básico primario se reproduce la información suministrada estricta y directamente del texto, identificando frases y palabras claves del tema. Así mismo, Ramírez (2017) describe algunas tareas que se realizan dentro del nivel literal básico, tales como la identificación de secuencias que indican el orden de las acciones dentro de un texto, la comparación de diversos caracteres, tiempos y lugares explícitos y las causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto.

### **5.1.3.3 5.1.3.1.2 Subnivel Literal Avanzado O Secundario**

Dentro del nivel de lectura literal avanzado o secundario, ya no se trata sólo de reproducir literalmente la información se reconstruye y explica con otras palabras la estructura semántica del texto, haciendo uso de la paráfrasis y el resumen. Ramírez (2017) afirma que, en este subnivel del nivel literal, se ahonda en la comprensión del texto, identificando la idea principal y el tema que trata. Se hace uso de esquemas y textos que permiten organizar la información como “cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis”

Atehortúa (2017) indica que alcanzar este nivel implica tener una idea general del texto, conocer el tema que desarrolla, analizar cada párrafo identificando ideas principales y secundarias, suprimir información que no tiene relevancia, realizar generalizaciones para finalmente lograr una reconstrucción del texto a través del resumen.

#### 5.1.3.4 5.1.3.2 Nivel De Lectura Inferencial

En este nivel, el lector es capaz de dar respuesta a la pregunta ¿Qué informaciones no dice el texto, pero necesito saber para entenderlo?

Respecto de este nivel de comprensión lectora, Jouini (2005), expresa que, La inferencia también es equivalente al proceso de juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información; o inducir, es decir, extraer o enumerar consecuencias de la información dada (p. 103).

Por su parte Ramírez (2017) explica que, el lector busca relaciones más allá de lo leído, se explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

De otra parte, la lectura inferencial implica la elaboración de inferencias que se derivan del texto; en este sentido, se hace necesario revisar brevemente el concepto de inferencias y se recurre a lo planteado por Parodi (2005), quien teniendo en cuenta la búsqueda del lector por comprender un texto, dice que la inferencia es “el conjunto de procesos mentales que a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee, un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado (Parodi, 2005, Citado por Cisneros, Olave y Rojas, 2010, p. 13), lo que indica que no toda la información del texto se encuentra explícitamente en él, por lo cual el lector incluye sus conocimientos y experiencias previos y formula hipótesis que le permiten la construcción de significados.

Cisneros, Olave y Rojas, (2010), afirman que las inferencias se hacen en los tres momentos de la lectura, pues quien lee, realiza anticipaciones, predicciones y formula hipótesis constantemente, así lo constatan al citar que “se trata de elaborar hipótesis sobre el texto, que [el lector] irá testeando en el transcurso de la lectura (Narvaja, Di Stefano y Pereira, 2002, citado por Cisneros, Olave y Rojas, 2010, p. 53), es decir que el lector antes, durante y después de leer, infiere a partir de deducciones y conclusiones.

Las inferencias se pueden clasificar en dos grandes grupos: Las obligatorias y las elaborativas. Las obligatorias indican coherencia entre oraciones las cuales se relaciona el

sujeto con un determinado pronombre; además, se crean preguntas y respuestas sobre aspectos implícitos. Las elaborativas en las cuales los conocimientos y experiencias previas del lector de la experiencia del lector y buscan explicar, asociar o predecir. (Silva 2016, p.23).

## **5.2 COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS**

El proceso de comprensión de la lectura es similar tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera por esta razón “la falla en la comprensión de un texto en lengua extranjera se debe a la falta de claves lingüísticas, de vocabulario o de manejo de estructuras gramaticales, que sin duda facilitarían la relación entre el lector y el texto” (Barnett, Marva, 1989; Yang, Leanrui, y Wilson, Kate 2006, citado por Casa 2018, p. 3).

Por lo anterior y teniendo en cuenta que la lectura es un proceso que se hace con el propósito de encontrar sentido y significados, para que llegue a ser una lectura comprensiva, se toma como referente los estándares curriculares establecidos por el MEN colombiano, que orientan sobre el nivel de conocimiento del idioma Inglés- lengua extranjera, que deben desarrollar los estudiantes de grado segundo.

Los Estándares Básicos de Competencias en inglés se agrupan en conjuntos de grados, con el fin de alcanzar un desarrollo integrado y gradual del inglés, estableciéndose el grado segundo en el grupo de Primero a Tercero. De esta manera, se ha dispuesto “lo que los estudiantes deben saber y saber hacer en el idioma al finalizar su paso por dichos grupos de grados MEN (2006, p. 10)

Los estándares de competencias, están en correspondencia con los seis niveles de desempeño que propone el Marco Común Europeo ya que se ha definido un nivel mínimo para alcanzar al finalizar el grado tercero, de A1, que en Colombia se ha denominado principiante, como se muestra en la gráfica 1, dejando a las instituciones la autonomía para proponerse niveles más altos, según las características del contexto.

Tabla 2 Niveles Inglés Según MCE y MEN

| NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO | NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA | NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA | METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019                            |
|--------------------------------------|------------------------------------|--|--|
| A1                                   | Principiante                       | Grados 1 a 3   |  |
| A2                                   | Básico                             | Grados 4 a 7   |  |
| B1                                   | Pre intermedio                     | Grados 8 a 11  | • Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media. |

Fuente: Tomada de MEN, 2006. Estándares de competencias.

Para el grupo de grados de primero a tercero, se ha planteado un estándar general, que a nivel de la lectura comprensiva implica el desarrollo de estrategias para entender palabras, expresiones y oraciones. (MEN, 2006.).

De acuerdo con los estándares de competencias en lectura para los grados de primero a tercero, los estudiantes deben:

1. Identificar palabras relacionadas entre sí sobre temas que le son familiares.
2. Reconocer palabras y frases cortas en inglés en libros, objetos, juguetes, propagandas y lugares de su escuela.
3. Relacionar ilustraciones con oraciones simples.
4. Reconocer y seguir instrucciones sencillas, si están ilustradas.
5. Predecir una historia a partir del título, las ilustraciones y las palabras clave.
6. Seguir la secuencia de una historia sencilla.
7. Utilizar diagramas para organizar la información de cuentos cortos leídos en clase.
8. Disfrutar la lectura como una actividad de esparcimiento que le ayude a descubrir el mundo.

### 5.3 ESTRATEGIAS TIC PARA LA COMPRESIÓN LECTORA

Las TIC como recursos que facilitan y enriquecen escenarios de construcción de aprendizajes, tales como los procesos de lectura comprensiva, se conciben como,

el universo de dos conjuntos, representados por las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TC) - constituidas principalmente por la radio, la televisión y la telefonía convencional - y por las Tecnologías de la información (TI), caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos (informática, de las

comunicaciones, telemática y de las interfaces). (Ciberespacio profesional, 2011, citado por Sánchez, 2008. p. 156).

A partir de la anterior definición, se posibilita identificar las herramientas TIC, a través de las cuales se realizará la mediación didáctica, seleccionando aquellas que favorezcan la planeación de los textos que se van a leer, la recepción de información, la interactividad y la construcción de aprendizajes, teniendo en cuenta que estas brinden a los estudiantes más opciones para estimular el procesos de comprensión en inglés, como lo afirma Jiménez (2013), “cuando saben usar la tecnología y conocen las potencialidades de diferentes recursos con que cuentan para el desarrollo de un proceso de lectura exitoso” (Jiménez 2013 p. 33).

La selección de estrategias o técnicas de aprendizaje e-learning, supone determinar previamente la actividad cognoscitiva que implica el aprendizaje o el tipo de habilidades, destrezas y técnicas que se pretenden desarrollar. Para el presente trabajo se determinaron las siguientes herramientas TIC, dispuestas en un sitio web diseñado en Wix.com, denominado: “Leer conTICgo” que se puede visualizar en el siguiente enlace:

<https://merciparedes.wixsite.com/misitio>

- *Educaplay*: Es una plataforma para la creación de actividades educativas multimedia. Permite aprender y enseñar a través del juego. Las actividades se pueden embeber en ambientes de aprendizaje virtual y ofrecen opciones en el control del tiempo o en puntuaciones al final de la actividad.
- *Microsoft Power Point*: Es una herramienta para crear presentaciones con diapositivas, incluye recursos para hacer animaciones, incluir elementos audiovisuales y convertir las presentaciones en videos.
- *Canva*: Es una herramienta gratuita de diseño que posibilita crear y publicar afiches, infografías, textos con un aspecto visualmente atractivo. Permite presentar los textos en inglés de una manera más novedosa e interesante.
- *Mentimeter*: es una aplicación web online que permite hacer preguntas, encuestas y juegos en diferentes formatos de participación.

## **6 OBJETIVOS**

### **6.1 OBJETIVO GENERAL**

Fortalecer la comprensión lectora en inglés en estudiantes del grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo, sede La Minga, a través de una intervención didáctica mediada por las TIC.

### **6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Identificar el nivel de comprensión lectora en inglés que poseen los estudiantes del grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo de San Juan de Pasto de la sede la Minga.
2. Describir el proceso de desarrollo del nivel de lectura literal e inferencial a través de la intervención didáctica mediada por las TIC.
3. Evaluar el avance alcanzado por los estudiantes en la comprensión lectora en inglés en los niveles literal e inferencial, a partir de la implementación de la intervención didáctica mediada por las TIC.

## **7 METODOLOGÍA**

En este capítulo se presentan los diferentes aspectos relacionados con la metodología de investigación del presente proyecto.

### **7.1 ENFOQUE Y ALCANCE**

Esta investigación es un estudio cualitativo descriptivo. La investigación es de corte cualitativo, porque, como afirma Flick (2011, citado por Hernández 2014, p 189), “centra su interés en acceder a las experiencias y los datos en su entorno natural de manera que pueda existir un espacio para que se expresen las peculiaridades de las mismas, es decir, que se centra en la comprensión de la dinámica de un grupo social en torno a un hecho educativo o social.

En este mismo sentido Hernández (2014) explica que en el paradigma cualitativo, “el investigador se forma creencias propias sobre el fenómeno estudiado, como lo sería un grupo de personas únicas o un proceso particular” (p. 43), para el caso del presente estudio el proceso particular es la comprensión de los procesos de lectura nivel literal e inferencial en inglés- lengua extranjera de estudiantes de grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo, sede La Minga en San Juan de Pasto.

Es descriptiva porque “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1992, pág.20). Estos autores señalan una serie de características de este tipo de investigación, las que coinciden con este estudio: Es inductiva; el investigador cualitativo trata de comprender a la persona dentro del marco de referencia de ella misma; aparta sus propias perspectivas, creencias y predisposiciones, sus métodos son humanistas y acepta y respeta las diversas perspectivas de los actores.

Efectivamente en este tipo de investigación es clave el significado otorgado por los actores directos, por ello se considera que “la realidad objetiva es inasible; conocemos una cosa sólo mediante sus representaciones” (Denzin y Lincoln 2012, pág.53).

### **7.2 POBLACIÓN Y CONTEXTO**

La Institución Educativa Municipal Luis Eduardo Mora Osejo, es una institución de carácter oficial, ubicada en la zona urbana del municipio de San Juan de Pasto Nariño. Está conformada por cinco sedes, una sede central que corresponde a los estudiantes del nivel de básica secundaria y media técnica, y cuatro sedes de primaria ubicadas en el sector suroriental del municipio de Pasto en las comunas 4 y 5. Corresponden a los estratos económicos 1 y 2.

Una de sus sedes de primaria es La Minga, donde se encuentra el grupo de estudiantes de grado segundo, objeto de estudio de este proyecto investigativo.

De manera general se puede afirmar que la población de la institución, tiene las características y condiciones de las zonas de las grandes urbes que iniciaron procesos de consolidación, por la migración de habitantes de las zonas rurales a la zona urbana, en busca de mejores niveles de calidad de vida. Por tal razón se trata de comunidades que destacan por el esfuerzo y el sacrificio para superar las dificultades y subsistir, son familias dedicadas a oficios humildes, al rebusque, la economía informal y a trabajos pesados principalmente en la plaza de mercado próxima a la institución educativa.

### **7.3 UNIDAD DE TRABAJO**

El grado segundo de primaria de la sede la Minga de la I.E.M Luis Eduardo Mora Osejo de la ciudad de San Juan de Pasto, es un grupo conformado por 28 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 6 y 8 años de edad, de los cuales 14 son niñas y 14 son niños. Son provenientes del Barrio la Minga y de los barrios aledaños a la escuela.

La gran mayoría de estudiantes forman parte de familias nucleares, conformadas por padre, madre y en algunos casos hermanos, algunos cuentan con familias monoparentales pues viven únicamente con su madre y sus hermanos.

Por la implicación de sus edades y el trabajo de sus padres que limita el tiempo para orientar a sus hijos en su proceso de formación, existe la necesidad de apoyo y acompañamiento muy cercano al grupo por parte de los docentes; sin embargo, son niños activos, participativos, con altas expectativas frente a lo novedoso y con habilidades diversas. La mayoría refleja la ausencia de pautas de crianza y valores en la familia, pero,



son niños accesibles, con los que se puede trabajar la práctica de normas y el cambio de actitudes negativas.

#### 7.4 UNIDAD DE ANÁLISIS

La relación entre la implementación de las estrategias mediadas por TIC y el fortalecimiento de la comprensión de lectura en inglés en los niveles literal e inferencial.

#### 7.5 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

En la siguiente tabla se presenta la descripción de las categorías de análisis y los descriptores que permitirán establecer los criterios de análisis de los productos realizados por los estudiantes.

Tabla 3 Categorías de Análisis

| <b>Categoría</b>              |  |   |
|-------------------------------|--|---|
| <b>Comprensión de lectura</b> | Solé afirma que aprender a leer es aprender a comprender el mensaje escrito y sostiene que la lectura es un proceso con tres etapas: Antes de leer, durante la lectura y después de leer, etapas que desarrollan diversas estrategias. |   |
|                               | <b>Subcategorías</b>   | <b>Definición</b>   |
|                               | <b>Literal</b>   | Hace referencia a lo que dice el texto literalmente. Recurre a información local del texto. Responde a la pregunta ¿Qué dice el texto? y se refiere al contenido del texto como tal. Sobre el nivel literal Smith (1989). Se subdivide en Nivel básico y nivel avanzado |
|                               |  | <b>Descriptor</b>   |
|                               |  | <b>Nivel básico</b><br>-Identificar frases y palabras clave<br>-Identificar secuencias<br>-Comparar diversos personajes, tiempos y lugares<br>-Señalar las causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto  |
|                               |  | <b>Nivel avanzado</b>   |

---

|                    |   |  |
|--------------------|---|--|
|                    |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar la idea principal y el tema.</li> <li>-Organizar la información en esquemas.</li> <li>-Suprimir información que no tiene relevancia.</li> <li>-Realizar generalizaciones</li> <li>-Reconstruir el texto.</li> </ul>  |
| <b>Inferencial</b> | <p>El lector es capaz de dar respuesta a la pregunta ¿Qué informaciones no dice el texto pero necesito saber para entenderlo? Implica la elaboración de inferencias que derivan del texto; en este sentido, se hace necesario revisar brevemente el concepto de inferencias y se recurre al citado por Parodi (2005),</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Relacionar el texto leído con saberes previos y experiencias vividas</li> <li>-Formular anticipaciones y predicciones.</li> <li>-Identificar la intencionalidad del autor.</li> <li>-Deducir lo que está implícito en el texto haciendo presuposiciones.</li> <li>-Extraer conclusiones que no aparecen en el texto.</li> <li>-Identificar ideas principales y secundarias.</li> </ul> |

---

*Fuente: Elaboración propia*

## 7.6 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Se incluyen los consentimientos informados de los padres de familia o acudientes de los estudiantes del grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo, sede la Minga y la

autorización de rectoría para la implementación del proyecto de investigación. La firma de estos documentos se encuentra actualmente en gestión.

## **7.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Existen según Corbetta “tres acciones básicas que el hombre utiliza para analizar la realidad social que lo rodea: observar, preguntar y leer” (Corbetta, 2007). Lo cual se traduciría en la observación, el cuestionario y el taller, que caracterizan las técnicas de esta investigación cualitativa para obtener los datos y la información necesaria.

Las técnicas e instrumentos que se han seleccionado para la recolección de la información en el presente estudio son: el instrumento inicial, el taller y el cuestionario.

### **7.7.1 Instrumento Inicial**

Se aplicó como instrumento inicial, un taller en el que se pretende hacer una evaluación diagnóstica del nivel de comprensión de lectura en inglés que poseen los estudiantes. Dicho instrumento está conformado por un conjunto de preguntas y de actividades que desarrollan los tres momentos de la lectura tanto en el nivel literal como en el nivel inferencial. Para el momento de su aplicación, fue implementado dentro de un sitio web.

### **7.7.2 Taller**

Taller es una palabra que se relaciona experiencial y conceptualmente con el hacer, con el procesar con otros. Es un término que lleva a considerar que hay algo que está dispuesto para la acción entre varias personas: espacios, insumos, herramientas, decisiones que se entretujan para facilitar u obstaculizar algo.

A esta noción se asimila la idea de Taller en procesos de investigación, como un conjunto multi-lineal compuesto por elementos o líneas de diferente naturaleza como son: sujetos, intenciones, lenguajes, reglas, visiones, ubicaciones, objetos de estudio y técnicas, entre otros, dispuestos para facilitar haceres conjuntos.

Desde esta perspectiva, tomando como punto de partida los planteamientos de Ghiso, (1999), para esta investigación el taller generará diferentes haceres como: el hacer ver, el hacer hablar, el hacer recordar el hacer conceptuar, el hacer recuperar, el hacer analizar y muchos más haceres que permiten que el objeto del quehacer investigativo se haga visible, transparente, relacionable, transitivo o se convierta en un ente invisible, opaco, aislado y vacío.

Se aplicaron talleres, que fueron incluidos en contextos tecnológicos, haciendo uso de las herramientas TIC que favorecieran la interacción individual y distintas formas de comunicación y lenguaje.

### **7.7.3 Cuestionario**

El cuestionario es un conjunto de preguntas que deben estar redactadas de forma coherente, y organizadas, secuenciadas y estructuradas de acuerdo con una planificación determinada, con el fin de que sus respuestas aporten toda la información requerida.

Behar (2008) plantea que,

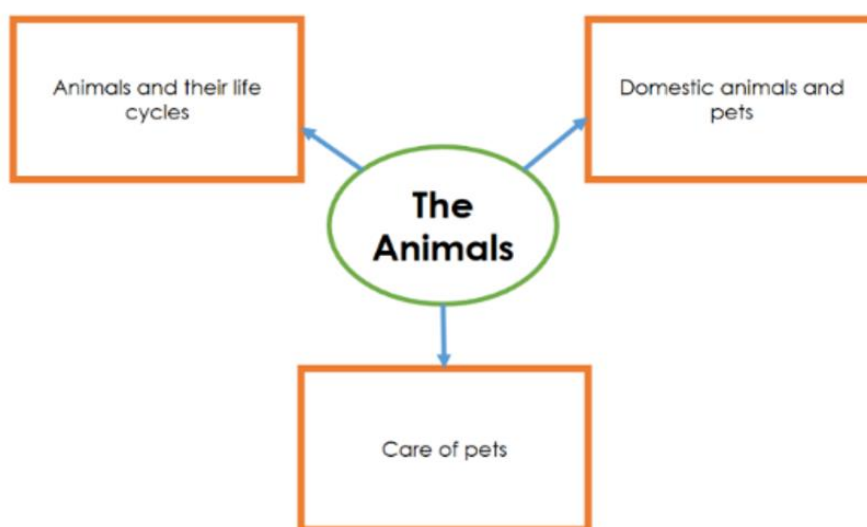
existen dos tipos de preguntas en los cuestionarios: cerradas y abiertas. Al referirse a cada una de ellas afirma que las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuestas y ellos deben circunscribirse a ellas. Pueden ser dicotómicas (dos alternativas de respuestas) o incluir varias alternativas de respuestas. En cambio, las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado; en teoría, es infinito. (p 64)

## **7.8 UNIDAD DIDÁCTICA: CON TIC COMPRENDO LO QUE LEO**

*Objetivo general:* Fortalecer la comprensión lectora en inglés en los niveles literal e inferencial de los estudiantes del grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo, sede La Minga, a través de la intervención didáctica mediada por las TIC.

*Descripción:* Esta Unidad Didáctica UD se plantea con el fin de fortalecer la comprensión lectora en inglés en los niveles literal e inferencial de estudiantes del grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo, sede La Minga, a través de la intervención didáctica mediada por las TIC. La UD se implementa desde el eje temático Animales y alrededor de él, desarrolla tres secuencias. La primera secuencia relacionada con los ciclos de vida de algunos animales de interés común, la segunda secuencia presenta las características de los animales domésticos y las mascotas, y la tercera secuencia refiere el cuidado de las mascotas.

Figura 1 Estructura Unidad Didáctica



*Fuente: Elaboración propia*

Las secuencias didácticas se desarrollan a partir de la implementación de talleres a través de actividades que apunten al desarrollo de los niveles de comprensión lectora literal e inferencial, que incluyen los momentos de lectura y se desarrollan bajo un enfoque por competencias donde el estudiante trabajara el saber (conceptos) el hacer (habilidades) y el ser (actitudes o comportamientos) para propender por el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Las secuencias didácticas se implementan a través de las siguientes herramientas TIC: Powtoon, Canva, Pixton, Power Point, WhatsApp, Mentimeter y Educaplay, dentro de un sitio web diseñado para que los estudiantes interactúen con los textos y puedan acceder

fácilmente a ellos. El sitio Web el cual se puede visualizar en el siguiente enlace:

<https://merciparedes.wixsite.com/misitio>.

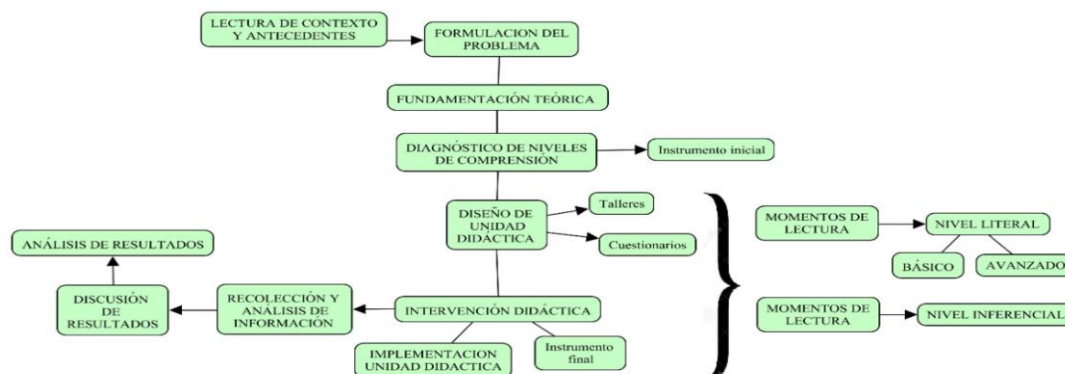
La unidad didáctica presenta cada una de las secuencias, las competencias, desempeños, mediación pedagógica, estrategia metodológica de intervención y las herramientas mediadoras TIC. (Ver anexo A.)

Cada secuencia, siguiendo las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional comprende las siguientes fases:

- A. Exploración de saberes previos
- B. Fundamentación teórico conceptual sobre los saberes, contenidos que el estudiante necesita aprender para alcanzar la competencia y desempeños planteados. Se aborda en esta fase el saber y ser de la competencia
- C. Práctica. Se desarrollan diversas actividades que ponen en práctica el saber. Se aborda en esta fase el hacer y ser de la competencia
- D. Transferencia que consiste en que el estudiante aplique en un contexto de competencia lo que aprendió, se convierte a la vez en un momento de evaluación que da cuenta de los desempeños y nivel de competencia alcanzado. Se desarrollaron tres secuencias didácticas como se indica la tabla anterior.

## 7.9 DISEÑO METODOLÓGICO

Figura 2 Diseño Metodológico



Fuente: Elaboración propia

## **7.10 PLAN DE ANÁLISIS**

La información recolectada se sistematizó y codificó en matrices de análisis de categorías. Se registraron las respuestas dadas por los estudiantes a cada una de las actividades planteadas. Se realizó un análisis descriptivo e interpretativo, con base en las categorías establecidas.

Se realizó la triangulación de la información como una manera de contrastar los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos aplicados con la teoría. Saber del investigado en cada técnica (taller), referente teórico e interpretación desde el investigador.

## **8 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

A continuación, se presenta el análisis y discusión de resultados con respecto a los tres momentos de la investigación.

El primer momento, el análisis del instrumento inicial en el cual se pretendía identificar el nivel de comprensión lectora en inglés que poseen los estudiantes del grado segundo de la IEM Luis Eduardo Mora Osejo de San Juan de Pasto de la sede la Minga. El segundo, el análisis de los resultados de la intervención didáctica. El tercero, el análisis del instrumento final en el cual se pretendía evaluar el avance alcanzado por los estudiantes en la comprensión lectora en inglés, a partir de la implementación de la intervención didáctica mediada por las TIC.

Cabe mencionar que para el trabajo a través de TIC se presentaron algunas limitaciones como las condiciones socioeconómicas de los padres de familia y los niños, lo que impidió manejar herramientas que exigiesen un alto nivel de conectividad, puesto que el presupuesto económico familiar no facilitaba acceso a datos permanente. Además, eran muy pocos los que contaban con computador o celulares de alta gama. De allí que se adecuó las herramientas con los recursos disponibles.

### **8.1 ANÁLISIS INSTRUMENTO INICIAL**

El análisis de este instrumento se realiza por nivel de lectura con el fin de tener una visión detallada de los desempeños de los estudiantes en los niveles de lectura literal e inferencial.

#### **8.1.1 Análisis Del Nivel De Lectura Literal**

En el momento antes de la lectura, se presentó el texto “Inzy Winzy Spider” a partir del cual se pidió a los estudiantes, que observaran el título y las imágenes y respondieran el siguiente interrogante: ¿Cuál crees que es el personaje más importante de la historia?.



Tabla 4 Análisis Lectura Literal Momento Antes de la Lectura

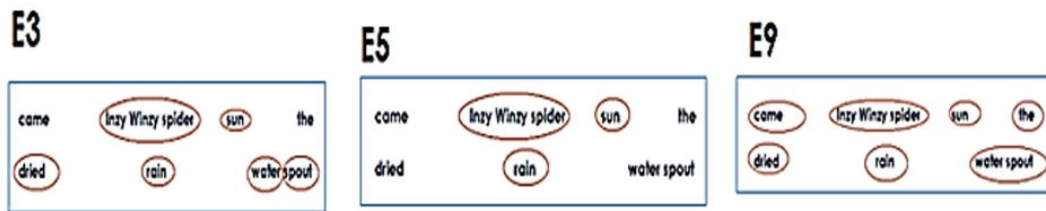
| Estudiante                         | Respuesta |
|------------------------------------|-----------|
| E1 - E6                            | Spider    |
| E2 - E3- E4- E5- E7- E8-E9-<br>E10 | La araña  |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes, se encontró que todos identifican al personaje de la historia: La araña. Se resalta que sólo dos de los estudiantes responden en inglés y el resto en español. Al respecto, Smith (1989), dice que uno de los elementos que caracteriza a un lector en nivel literal, es reconocer los personajes de un texto.

En el momento durante la lectura, se plantearon cuatro actividades. En la primera actividad se debía encerrar en elipses las palabras claves de la historia, utilizando las herramientas de Word.

Figura 3 Palabras Claves Actividad No.1 Momento Durante la Lectura



*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas, se encontró que a pesar de que los estudiantes encierran las palabras en las elipses, la gran mayoría no descubren las palabras claves del texto (Inzy winzy spider, sun, rain, water spout). Solo dos estudiantes logran encerrar las cuatro palabras, E1 encierra tres y E3 las cuatro y una que no correspondía. Con respecto al resto de los estudiantes encierran la totalidad de las palabras, incluyendo aquellas que no correspondían a las palabras claves.

La segunda actividad consistía en escribir dos oraciones basados en la historia. En la siguiente tabla se presentan algunas de las respuestas dadas por los estudiantes a la actividad planteada.

Tabla 5 Análisis Lectura Literal Momento Durante la Lectura

| Estudiante | Respuesta  |
|------------|--|
| E1         | Inzy Winzy spider went up  |
| E3 y E5    | - Inzy Winzy spider went up the water spout<br>- Down came the rain and washed the spider out  |
| E9         | Inzy Winzy spider went up the water spout  |
| E10        | -Inzy Winzy spider went up the water spout<br>-Down came the rain and washed the spider out<br>-Out came the sun and dried up all the rain<br>- So, Inzy Winzy spider went up the water spout again. |

*Fuente: Elaboración propia*

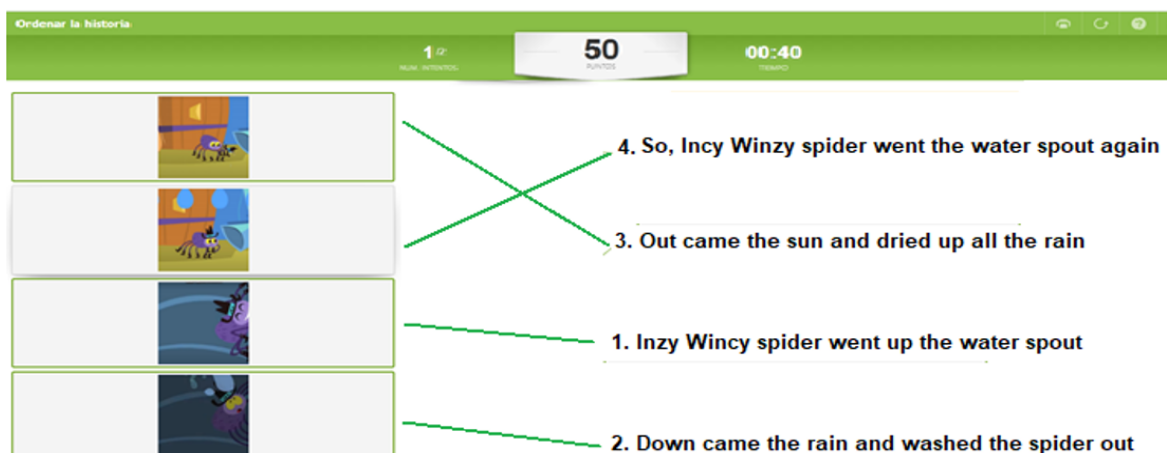
Al observar las respuestas dadas, se encontró que solo los estudiantes E3, E5 y E9 logran identificar dos de las oraciones claves del texto. Los estudiantes E4 y E6 transcriben una oración del texto y la separan en dos partes. Al separarlas, éstas pierden el sentido completo. Los estudiantes E1-E2-E7-E8 y E10 no logran estructurar una oración, solo escriben palabras o transcriben todo el texto.

Con base en lo expresado anteriormente, se deduce que, los estudiantes no logran identificar las palabras y las oraciones claves. De otra parte, al pedirles extraer las ideas del texto, solo tres estudiantes logran realizar la actividad, lo que lleva a afirmar que los estudiantes presentan dificultades en la estructuración sintáctica de las oraciones y su propósito comunicativo.

Con relación a la identificación de las palabras claves en un texto y a las frases orientadoras o claves, Solé (1992) afirma que estas son fundamentales en la lectura literal, ya que éstas son guías de lo que dice el texto, al tiempo que contribuyen a comprender de qué trata el mismo, permitiendo su abordaje con mayor seguridad. En este mismo sentido, Atehortua (2017) plantea que al identificar las frases claves, se reproduce la información suministrada por el texto. Igualmente, los estándares de competencias (2006) señalan que al identificar las palabras clave se logra hacer predicciones sobre lo leído.

La tercera actividad, pedía ingresar a Educaplay y desarrollar un juego en el que debían relacionar la imagen con el texto y organizar la secuencia de la historia.

Figura 4 Actividad No.3 Momento Durante la Lectura



Fuente: Elaboración propia

Al observar las respuestas de los estudiantes, se evidenció que solo los estudiantes: E4 y E7 asociaron las oraciones correctamente con la secuencia de la historia, además, lo hicieron en un solo intento. El resto no logran realizar la secuenciación correcta, por lo tanto, se deduce que la mayoría de estudiantes no logra asociar ni organizar de forma lógica la secuencia de la historia.

La cuarta actividad pedía señalar las causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto. Para ello, se presentaron dos oraciones que hacían referencia a las causas de un suceso. Los estudiantes, debían leer las oraciones dadas y completarlas con lo que consideraban sería el efecto de las mismas. En la siguiente tabla se presentan algunas respuestas dadas por los estudiantes.

Tabla 6 Análisis Lectura Literal. Momento Durante la Lectura

| Estudiante    | Respuesta  |
|---------------|--|
| <b>E1</b>     | - <b>Down came the rain</b> and dried the spider out<br>- <b>Out came the sun</b> and Dried up all the rain and Inzy Winzy spider went up the spout again  |
| <b>E2, E9</b> | - <b>Down came the rain</b> and dried the spider out spider out<br>- <b>Out came the sun</b> and dried up all the rain<br>- <b>Dried up all the rain</b> and Inzy Winzy spider went up the spout again |
| <b>E3</b>     | - <b>Down came the rain</b> y moja<br>- <b>Out came the sun</b> sonriente  |

---

**-Dried up all the rain** y moja

---

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas, se encontró que los estudiantes E1- E2- E3- E6- E7 y E9, relacionan el efecto con la causa enunciada en una de las tres oraciones. Los demás estudiantes a pesar de que en algunos casos logran relacionar la consecuencia de un hecho, no relacionan la idea inicial con la consecuencia, por todo esto, los estudiantes presentan dificultad en el reconocimiento de las causas y efectos de un suceso dado en un texto leído.

La organización de secuencias y la identificación de causas y efectos son elementos importantes dentro del nivel literal, por lo tanto, al no tener estas habilidades se dificulta la comprensión textual, lo cual corrobora lo expresado por Ramírez (2017) quien afirma que, identificar secuencias que indican el orden de las acciones e identificar causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto, son dos de las tareas esenciales que se presentan en el nivel de lectura literal.

En el momento después de la lectura se plantearon dos actividades, que pretendían que el estudiante extrajera una idea central y complementaran la estructura de un esquema o diagrama cognitivo que presentaba las ideas centrales del texto.

Tabla 7 Análisis Lectura Literal. Momento Después de la Lectura

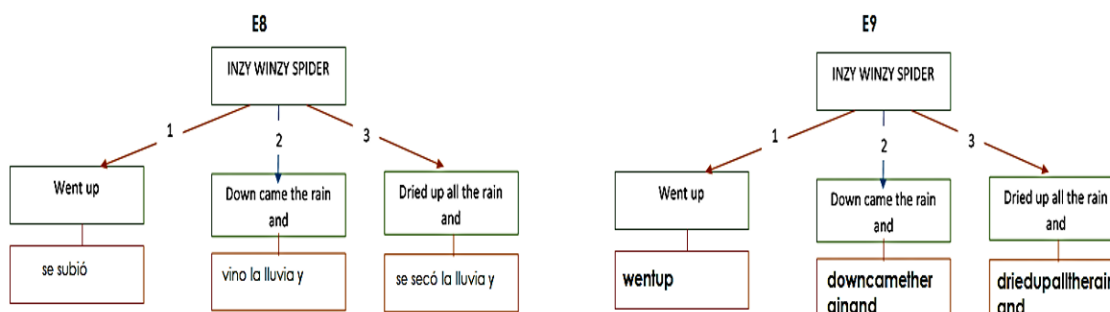
| <b>Estudiante</b> | <b>Respuesta</b>   |
|-------------------|--|
| E1-E2 - E7- E8    | Inzy Winzy spider  |
| E3- E5-E9         | Inzy Winzy spider went up the water spout  |
| E4                | Inzy Winzy spider went up the water spout<br>Down came the rain and washed the spider out<br>Out came the sun and dried up all the rain<br>So, Inzy Winzy spider went up the water spout again |
| E6                | and washed the spider out  |
| E10               | the spider out Out came the sun and dried up all the Again.  |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas de los estudiantes, se encontró que todos los estudiantes presentan dificultad en la identificación de la idea principal, pues algunos escriben el nombre del personaje principal o algunas frases o palabras; otros escriben la oración inicial del texto o transcriben todo el texto.

De otra parte, con respecto a la elaboración del diagrama los estudiantes E3, E6 y E4 logran completar el esquema haciendo uso de palabras y frases que se refieren a efectos de lo enunciado en el mismo. El estudiante E8 por su parte, traduce el texto dado en el esquema. Los demás estudiantes completan el esquema copiando la información o escriben palabras que no correspondían a lo que se pedía en el ejercicio.

Figura 5 Análisis Lectura Literal. Momento Después de la Lectura



Fuente: Elaboración propia

A partir del análisis anterior, se infiere que los estudiantes no logran identificar la idea principal del texto ni organizar la información en un esquema, por lo tanto, no alcanzan el nivel literal avanzado, ya que reconocer la idea principal del texto y lograr representarla en un esquema gráfico, equivale a dar cuenta del sentido general del mismo, es decir, comprenderlo, como lo plantea Solé (1992) quien afirma que “la idea principal hace alusión a la idea o ideas más importantes que el autor pretende explicar sobre el tema, generando una idea global del texto” (Pág. 117).

Con base en lo expresado anteriormente, se deduce que respecto a la comprensión lectora en el nivel literal (básico y avanzado), la mayoría de los estudiantes no logran identificar las frases y palabras clave del texto, se les dificulta identificar secuencias, causas y efectos de los sucesos o acciones planteadas dentro de los textos, habilidades que hacen parte de la lectura literal básica.

De otra parte, la mayoría de los estudiantes no identifican la idea principal, ni el tema, al tiempo que se les dificulta organizar la información en esquemas y no logran suprimir

información que no tiene relevancia, aspectos que corresponden a la lectura literal avanzada.

### 8.1.2 Análisis del nivel de lectura inferencial

Se plantearon dos actividades que pretendían indagar sobre la capacidad de los estudiantes para inferir lo no explicitado por el texto. La primera actividad, buscaba que el estudiante infiriera el posible título para el texto, debía seleccionar una opción de las dadas.

- A. The rain washed
- B. The water spider
- C. Out came the sun

Tabla 8 Análisis Lectura Inferencial. Momento Después de la Lectura

| Estudiante      | Respuesta        |
|-----------------|------------------|
| E1-E3-E7-E9     | The wáter spider |
| E2 - E4- E5-E10 | Out came the sun |
| E6-E8           | The rain washed  |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas, se encontró que solo los estudiantes E2 - E4- E5 y E10 seleccionan la opción correcta. Los demás estudiantes, no logran deducir título a partir de lo expresado en el texto.

La otra actividad, pedía inferir posibles opciones a partir de la simulación de una situación, para ello, debían responder la pregunta, ¿Qué crees que pasaría si el sol no hubiese salido?

Tabla 9 Análisis Lectura Inferencial. Momento Después de la Lectura

| Estudiante                      | Respuesta            |
|---------------------------------|----------------------|
| E1- E3- E4- E5- E6-E7- E9 - E10 | No se seca la araña  |
| E2                              | La araña está triste |
| E8                              | Hace frío y llueve   |

*Fuente: Elaboración propia*

En las respuestas se encuentra que los estudiantes E1- E3- E4- E5- E6- E7 y E10 hacen algunas inferencias, presentando conclusiones que no aparecen en el texto. Lo anterior confirma lo planteado por Jouini (2005), quien expresa que, “la inferencia también es equivalente al proceso de sacar conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer de la información dada” (p. 103).

Con base en el análisis anterior, se deduce que los estudiantes presentan dificultad en la lectura inferencial, ya que no logran relacionar las ideas previas con lo expresado en el texto y realizar predicciones. Parodi (2005), señala que en este nivel el lector es capaz de dar respuesta a la pregunta ¿Qué informaciones no dice el texto, pero necesito saber para entenderlo? Implica la elaboración de inferencias que derivan del texto.

Además de lo anterior, se evidencia que la mayoría de los estudiantes realiza afirmaciones poco precisas, presentan dificultades para relacionar el texto leído con saberes previos y experiencias vividas, no plantean anticipaciones y predicciones, tampoco identifican la intencionalidad del autor y así deducir lo que está implícito en el texto, haciendo presuposiciones que le permiten la construcción de significados. Por esta razón, se infiere que la mayoría de los estudiantes no logran el nivel inferencial.

A partir de lo expresado anteriormente y teniendo en cuenta los niveles de lectura literal e inferencial, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes, presentan algunas dificultades en la comprensión lectora literal e inferencial, como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 10 Dificultades detectadas en el Instrumento Inicial. Nivel de Comprensión de Lectora Literal

| <b>Nivel de Lectura Literal</b>   |  |
|---|--|
| <b>Nivel básico</b>   | <b>Nivel avanzado</b>                                    |
| - No identifican oraciones y palabras clave   | - No plantean la idea principal, secundarias y el tema.  |
| - No identifican secuencias   | - Se les dificulta organizar la información en esquemas. |
| - No logran señalar causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto                                   | - No suprimen información que no tiene relevancia        |
| <b>Nivel de Lectura Inferencial</b>   |  |
| - El estudiante posee gran dificultad en relacionar el texto leído con saberes previos y experiencias vividas |  |
| - No formulan adecuadamente anticipaciones y predicciones.  |  |
| - No identifican la intencionalidad del autor.  |  |

- 
- No deducen lo que está implícito en el texto, haciendo presuposiciones.
  - Se les dificulta extraer conclusiones que no aparecen en el texto.
- 

*Fuente: Elaboración propia*

## **8.2 ANÁLISIS INTERVENCIÓN DIDÁCTICA**

Para la intervención, en cada una de las secuencias didácticas se desarrollaron tres momentos: Exploración de saberes previos, Estructuración o fundamentación y Transferencia.

### **8.2.1 Análisis Del Nivel De Lectura Literal**

Sanmartí, Sarda y Márquez (2006) a partir de los aportes de Wilson y Chalmers (1988) explican que en el nivel literal se responde a la pregunta: ¿Qué dice el texto?, dicho planteamiento está en correspondencia con lo afirmado por Cassany al definir la lectura literal como “leer las líneas”, es decir que se trata de un proceso de decodificación de lo leído, refiriéndose al contenido del texto como tal.

En el momento antes de la lectura, los estudiantes dieron respuesta a preguntas que indagaban acerca de personajes, lugares y posibles acciones, a partir de previa lectura del título de un texto y la observación de una imagen alusiva al mismo, elaborando así algunas anticipaciones y predicciones.

Se pretendía que a partir de la imagen y el título alusivos al Ciclo de vida de la tortuga marina, respondieran la pregunta *Who will be the most important character?*. Al observar las respuestas dadas, nueve de los estudiantes identifican a la tortuga y uno de ellos, hace referencia al lugar en el que se encuentran los personajes.

El otro ejercicio, presentaba una imagen y el título “Domestic animals”, a partir del cual se planteó la siguiente pregunta, *Where are the characters?*. Los estudiantes E2, E3, E4, E6 y E10 mencionan que *la granja será el lugar principal*; E7 y E9 hacen referencia a que *estarán en un corral*; E8 dice que *el lugar será la finca* y E1 y E5 especifican que *el lugar será la hierba o el pasto*.




Con base en este último texto, se planteó otra pregunta, con la que se pretendía que los estudiantes realizaran anticipaciones o predicciones. Al plantear la pregunta, What about the characters?, E1, E6 y E8, responden que “*los animales domésticos están juntos*”; E2 y E4 por su parte, mencionan que “*los animales se están mirando entre sí*”; E3y E5 afirman que “*los animales están caminando y que se encuentran en el camino*” y E9 y E10 hacen referencia al lugar en el que están los personajes: “*el corral, la caballeriza y la granja*”.

A partir de las respuestas anteriores, se puede inferir que, la mayoría de estudiantes identifica los personajes principales y da cuenta de los lugares en los cuales se encontraban. Además, los estudiantes anticipan algunas acciones de los personajes o hechos del texto. Al respecto, Solé (1992), plantea que, a partir de títulos, subtítulos, ilustraciones o encabezamientos los estudiantes pueden hacer predicciones, pero necesitan seguridad y confianza para expresarlas abiertamente, como también tener claridad de que a través de la lectura se van a verificar. Teniendo en cuenta este planteamiento, se evidenció que los estudiantes expresan abiertamente sus predicciones y lo hacen a la luz de lo observado, intentan contar sucesos propios de un texto narrativo, sin embargo, a través de la lectura del texto, verifican que se trata de un texto explicativo.

Algunas actividades en el momento antes de leer, buscaban explorar los saberes previos de los estudiantes. Se pidió que observaran una historieta y respondieran la pregunta ¿Cuál es la idea principal de la conversación entre estos dos niños?. Las respuestas se observan en la siguiente tabla.

Tabla 11 Análisis Lectura Literal. Fase de Intervención

| Pregunta o actividad  | Respuesta  |
|---|--|
| <p data-bbox="313 1486 542 1514"><b>Secuencia 2 parte II</b></p>  <p data-bbox="237 1713 889 1787"><b>P1. ¿Cuál es la idea principal de la conversación entre estos dos niños?</b></p> | <p data-bbox="915 1486 1339 1514">E1, E2, E3, E8, E9, E10 Las vacaciones</p> <p data-bbox="915 1535 1252 1562">E4 que se encuentran los niños.</p> <p data-bbox="915 1583 1339 1696">E5, E6 que los amigos conversan de que se fue el niño al futbol y la niña a la playa.</p> <p data-bbox="915 1717 1339 1787">E7 el niño hace deporte del futbol y la niña no</p> |

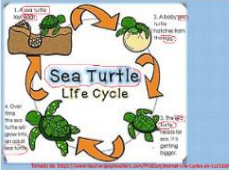
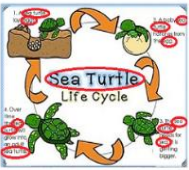
Fuente: Elaboración propia

Al observar las respuestas de los estudiantes, se puede inferir que seis (6) de ellos, logran identificar el tema del texto. E4, E5, E6, E7 solo presentan algunas ideas que, aunque podrían ser parte de la idea principal, son ideas aisladas.

Solé (1992) se basa en las concepciones de Aulls (1978) quien plantea que la idea principal hace alusión a la idea o ideas más importantes que el autor pretende explicar sobre el tema, generando una idea global del texto. Según este planteamiento, es posible afirmar que los estudiantes en el momento antes de leer, no son capaces de generar una idea global del texto o identificar la idea principal del mismo, a pesar de haber identificado el tema de este.

En el momento durante la lectura se plantearon algunas actividades en las cuales se pretendía que los estudiantes subrayaran las palabras que consideraban más importantes.

Tabla 12 Análisis de Lectura Literal. Fase Intervención - Fundamentación y Práctica

| Pregunta   | Respuesta  |  |
|--|--|--|
| <p><b>Secuencia 1</b></p> <p><b>P4. Después de observar el afiche, subrayo las palabras clave.</b></p> | <p><b>E1</b></p>  | <p><b>E4</b></p>  |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar la tabla anterior, se encuentra que la mayoría de los estudiantes lograron identificar las palabras clave: Sea turtle, eggs, sea y haciendo uso del glosario elaborado como apoyo, buscaron el significado de dichas palabras.

También, se propuso una actividad con la herramienta Mentimeter en la que a partir del texto “Two goats”, los estudiantes debían registrar las palabras clave de este. Se hizo uso de la nube de palabras, para destacar las palabras de mayor frecuencia. Al observar la siguiente tabla, se evidencia que la mayoría de los estudiantes consideran como palabras claves: goats, two, cross, bridge.

Tabla 13 Análisis de Lectura Literal. Fase Intervención

| Pregunta   | Respuesta  |
|--|--|
| <p>Secuencia 2 Parte I</p> <p>P5 Subrayo las palabras clave y las comparto en el siguiente enlace <a href="http://www.menti.com">www.menti.com</a></p> |  |

Fuente: Elaboración propia

A partir del análisis anterior se deduce que la mayoría de los estudiantes logran identificar en ambas actividades las palabras clave, lo que confirma lo planteado por Solé (1992), quien dice que “las palabras clave contribuyen a activar conocimientos previos sobre el texto, los cuales a su vez pueden acercar al tema” (P. 91).

De otra parte, se propusieron dos actividades en la plataforma Educaplay. Los estudiantes debían resolver unas preguntas a partir del texto “Sea turtle life cycle”. Luego, resolver un crucigrama basados en los textos “Sea turtle life cycle” y “Starfish life cycle” y por último, con base en las pistas dadas, identificar y comparar la información dada.

De los diez estudiantes, nueve logran identificar los personajes, sus acciones y los lugares en los que se encuentran. El E7 presentó dificultad al responder las preguntas, a pesar de los dos intentos realizados.

Además, se pidió realizar cuadro comparativo sobre los personajes del texto, los estudiantes ubican el nombre de los personajes (animales), sus acciones (sonidos) y el lugar donde viven, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 14 Análisis de Lectura Literal. Fase Intervención

| Pregunta  | Respuesta         |                  |                    |
|---|-------------------|------------------|--------------------|
| <b>Secuencia 2 Parte I</b>  | <b>E5</b>         |                  |                    |
| <b>8. Completo el cuadro comparativo sobre los personajes del texto</b> | <b>Characters</b> | <b>That goes</b> | <b>Dónde viven</b> |
|   | Horse caballo     | neigh            | Corral             |
|   | Cow vaca          | moooo            | Corral             |
|   | Pig cerdo         | oink             | Lodo               |
|   | Sheep oveja       | beee             | Corral             |
|   | Duck pato         | quack            | Agua               |
|   | Hen gallina       | coco             | Corral             |

*Fuente: Elaboración propia*

Al plantear la pregunta *What is the difference between sea turtle and starfish?*, los estudiantes identifican algunas características físicas de los personajes, las acciones que realizan y los lugares donde viven.


Algunos ejemplos de las respuestas son las siguientes: el E3 *“la tortuga de mar pone sus huevos en la playa y la estrella de mar pone sus huevos en el mar”*, *“la tortuga es más grande y la estrella de mar no”*; el E5: *“la tortuga es verde y la estrella de mar es roja y está dentro del mar”*; el E7: *“la tortuga marina pone huevos y los entierra y la estrella de mar no los entierra”* y el E9: *“la tortuga pone huevos en la arena y la estrella pone huevos en el agua”*.

De las respuestas anteriores, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes logran identificar las características de los personajes, las acciones que realizan y los lugares en los que se encuentran, lo que les permitió realizar comparaciones y establecer las diferencias y semejanzas o similitudes, y por otra parte, mencionar algunas características de los personajes.

Con base en las respuestas dadas por los estudiantes, se confirma lo expresado por Ramírez (2017) quien afirma que en el nivel de lectura literal se destaca la comparación de diversos personajes, tiempos y lugares.

Al plantear una actividad que pedía relacionar causas y efectos, se solicitó a los estudiantes que ingresaran a Educaplay y basados en el texto *“Domestic animals”*, relacionaran las imágenes sobre causas de hechos presentes en el texto y sus efectos. A continuación se presentan las respuestas dadas.

Tabla 15 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención. Causas y Efectos


| Pregunta  | Respuesta   |        |         |                                   |                                      |                    |                       |                   |                   |
|---|---|--------|---------|-----------------------------------|--------------------------------------|--------------------|-----------------------|-------------------|-------------------|
| <p><b>Secuencia 2 Parte I</b><br/> <b>P11 Relaciono causas y efectos sobre Domestic animals</b></p>                 |   |        |         |                                   |                                      |                    |                       |                   |                   |
| <p><b>Secuencia 2 Parte I</b><br/> <b>P14 Leo el texto nuevamente y completo el cuadro de causas y efectos.</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>E4</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>CAUSAS</th> <th>EFECTOS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Domestic animals are very special</td> <td>they live in a farm or in our houses</td> </tr> <tr> <td>Cow makes the milk</td> <td>For children to drink</td> </tr> <tr> <td>It makes the eggs</td> <td>Children eat eggs</td> </tr> </tbody> </table> | CAUSAS | EFECTOS | Domestic animals are very special | they live in a farm or in our houses | Cow makes the milk | For children to drink | It makes the eggs | Children eat eggs |
| CAUSAS  | EFECTOS   |        |         |                                   |                                      |                    |                       |                   |                   |
| Domestic animals are very special   | they live in a farm or in our houses  |        |         |                                   |                                      |                    |                       |                   |                   |
| Cow makes the milk  | For children to drink   |        |         |                                   |                                      |                    |                       |                   |                   |
| It makes the eggs   | Children eat eggs   |        |         |                                   |                                      |                    |                       |                   |                   |

*Fuente: Elaboración propia*

De las respuestas dadas, se afirma que la mayoría de los estudiantes relacionan y describen en el texto las causas de sucesos y sus efectos, por lo tanto, logran el nivel literal. Se comprueba lo expresado por Ramírez (2017), quien afirma que identificar las causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto, es una de las tareas que realiza el lector dentro del nivel literal.

Al plantear la actividad sobre identificación de la idea principal y el tema, se solicitó a los estudiantes que leyeran el texto “My pets”, a partir del cual respondieron las preguntas.

Tabla 16 Análisis Lectura Literal Fase Intervención

| Pregunta   | Respuesta  |
|--|--|
| <p><b>Secuencia 2 Parte II</b><br/> <b>P8 What is the topic of text?</b></p>  | <p>A. Animals<br/>           B. Pets<br/>           C. Carrots<br/> <b>E1 y E9: A</b><br/> <b>E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E10 : B</b></p>  |
| <p><b>Secuencia 2 Parte II</b><br/> <b>P9 What is the main idea of text?</b></p>   | <p><b>E2</b> la niña tiene unas mascotas y que les puso nombres y que comen el uno el hueso y el otro que se duerme y que también la tortuga come unas zanahorias.<br/> <b>E4</b> Snoopy, Tom y Joan que son las pets happy<br/> <b>E10</b> Es de la niña que tiene un perro, un gato y una tortuga y que les da de comer a Snoopy los huesos y a Joan las zanahorias y que el gato se queda a dormir en la cama y que las mascotas son felices por siempre.</p> |

*Fuente: Elaboración propia*

Al preguntarles ¿Cuál es la idea principal del texto?, ocho estudiantes seleccionaron el tema “*Pets*” y sólo los estudiantes E1 y E9, seleccionan “*Animals*”. Lo anterior evidencia que la mayoría de los estudiantes logra identificar el tema.

Al pedirles que escribieran la idea principal, se encontró que la mayoría de los estudiantes elabora una idea general de la lectura, haciendo referencia a los personajes (mascotas), sus nombres y las acciones que realizan, presentando en dicha idea sus comprensiones y parte la intención del autor, lo que lleva a pensar que logran identificar la idea principal del texto. Lo anterior corrobora lo expresado por Solé (1992) quien afirma que la idea principal está guiada por el objetivo de la lectura, por los conocimientos previos de los estudiantes y por la intención del autor.

También se pidió que ordenaran la secuencia del ciclo de vida de la tortuga y la estrella de mar, actividad realizada en Educaplay, en este ejercicio, los estudiantes debían relacionar las imágenes con las fases de los ciclos de vida de cada personaje.

Tabla 17 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención. Organización de Secuencias

| Pregunta   | Respuesta  |
|--|--|
| <p><b>Secuencia 1</b></p> <p><b>P13 Presiono en el siguiente enlace y relaciono la imagen y las fases del ciclo de vida de starfish:</b></p> |  |

Fuente: Elaboración propia

Al observar las respuestas dadas, se encontró que de los diez estudiantes, solo E7 presenta dificultades para ordenar las secuencias, los demás estudiantes establecen la relación en el orden que se presentaba en el texto, a partir de esto, se afirma que la mayoría de los estudiantes logran organizar las secuencias relacionando las imágenes y oraciones. Según Ramírez (2017), la organización de secuencias es una de las técnicas de lectura que permite la comprensión de un texto, ya que indican el orden de las acciones dentro del mismo.

Al plantear las preguntas, What does Milo do when it is happy? y When does Milo walk?, se solicitó a los estudiantes que debían suprimir del texto la información irrelevante, para responder dichas preguntas.

Tabla 18 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención. Suprimir Información y Realizar Generalidades

| Pregunta   | Respuesta  |
|--|--|
| <p><b>Secuencia 2 Parte II</b></p> <p><b>P4 What does Milo do when it is happy?</b></p> <p>Para responder la pregunta debo tachar la información irrelevante, así encontraré la respuesta.</p> | <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%;"> <p><b>E4</b></p> <p>Milo has black spots in his body. When Milo is happy, Milo jumps around the room and I am happy too.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%;"> <p><b>E5</b></p> <p>Milo has black spots in his body. When Milo is happy, Milo jumps around the room and I am happy too.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%;"> <p><b>E6</b></p> <p>Milo has black spots in his body. When Milo is happy, Milo jumps around the room and I am happy too.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;"><b>E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9 Y E10: Jumps</b></p>  |
| <p><b>Secuencia 2 Parte II</b></p> <p><b>P7 When does Milo walk?</b></p> <p>A. On Monday</p> <p>B. Every day</p> <p>C. On Sunday</p>   | <div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>E4</b></p> <p>Milo has black spots in his body. Milo sleeps in my bed. I take him for walk every day.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>E5</b></p> <p>Milo has black spots in his body. Milo sleeps in my bed. I take him for walk every day.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>E7</b></p> <p>Milo has black spots in his body. Milo sleeps in my bed. I take him for walk every day.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>E8</b></p> <p>Milo has black spots in his body. Milo sleeps in my bed. I take him for walk every day.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;"><b>E1, E2, E3, E4, E5, E6, E8, E9 Y E10: B- Every day</b></p> |


*Fuente: Elaboración propia*

Al observar la tabla anterior, se encuentra que la mayoría de los estudiantes logran suprimir la información poco relevante, centrándose en las palabras claves y a partir de ello, construir la respuesta (P4. Jumps, P7. Everyday). Lo anterior corrobora lo planteado por Atehortua (2017), quien afirma que suprimir información que no tiene relevancia, contribuye finalmente a lograr una reconstrucción del texto.

Al pedirles que subrayaran la idea que hacía referencia a la generalización del texto “My pet cat”, se encontró que la mayoría de los estudiantes logran identificar entre las dos oraciones la opción A, que daba cuenta de una generalización del texto, como se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 19 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención. Realizar Generalizaciones

| Pregunta  | Respuesta   |
|---|---|
| <p><b>Secuencia 2 Parte II</b></p> <p><b>P12 Subrayo la generalización que podría decirse del texto.</b></p> <p>A. Pet cats have names</p> <p>B. Pet cats like fish</p> | <p><b>E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8 Y E10:</b></p> <p><b>E9 A</b> porque solo a Bo le gusta el pescado</p> |



**My Pet Cat**  
 I have a cat.  
 His name is Bob.  
 My cat is fat.  
 His favorite food is fish.

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los anterior, Solé (1992) plantea que, para conservar el significado original de la lectura, se debe reescribir el texto, para lo cual es necesario seleccionar información clave y generalizar, integrando la información al agrupar conjuntos de conceptos en otros que ya los incluyen.

En el momento después de la lectura, se propuso una actividad, en la que se debía completar la información dada en un organizador gráfico. En la siguiente tabla se presentan algunas respuestas dadas por algunos estudiantes.

Tabla 19 Análisis Lectura Literal. Fase Intervención

| Pregunta  | Respuesta  |
|---|--|
| <p><b>Secuencia 2 Parte II</b></p> <p><b>P14 Completo el siguiente esquema con la información del texto</b></p> | <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p><b>E4</b></p> </div> <div style="text-align: center;"> <p><b>E5</b></p> </div> </div> |

Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes complementaron el esquema a partir del texto “My pets”, organizaron las mascotas y sus respectivos nombres. El estudiante E9 lo completó de una manera diferente, haciendo alusión al tipo de mascota y en lugar de sus nombres, colocó lo que prefieren.

De lo anterior, se infiere que la mayoría de estudiantes organizan la información del texto y complementan un esquema, reconstruyendo el texto y ahondando en su comprensión. Ramírez (2017) afirma que en el nivel literal avanzado se reconstruye y explica con otras palabras la estructura semántica del texto y se hace uso de esquemas que permiten organizar la información.

Del análisis anterior, se infiere que, los estudiantes identifican la información explícita del texto en el nivel literal primario, ya que extraen nombres, características, lugares y acciones dadas en el texto, e información muy puntual expresados en el texto, además, logran identificar las palabras clave, pero se les dificulta la lectura literal en profundidad, ya que a pesar de identificar el tema del texto, no logran generar una idea



global del mismo, ni identificar la idea principal. Lo expresado anteriormente, corrobora lo expresado por Sardá y Sanmartí (2009), quienes afirman que en el nivel literal, “el lector recupera la información que se encuentra explícita en el texto, permite reconocer las frases las palabras claves de un texto, el orden de las acciones, tiempo y lugares como también tener dominio del vocabulario” (p. 32).



### **8.2.2 Análisis Del Nivel De Lectura Inferencial**

Cassany (2012) define el nivel inferencial de lectura con el concepto de leer entre líneas, lo que en palabras de Sanmartí, Sarda y Márquez (2006) es responder a qué informaciones no dice el texto, pero necesito saber para entenderlo. De otra parte, Jouini (2005), expresa que “es equivalente al proceso de juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información” (p. 103).

De igual manera, Cisneros, Olave y Rojas, (2010), afirman que las inferencias se hacen en los tres momentos de la lectura, pues quien lee, realiza anticipaciones, predicciones y formula hipótesis constantemente. Narvaja, Di Stéfano y Pereira (2002), (citado por Cisneros, Olave y Rojas, 2010), afirma que “se trata de elaborar hipótesis sobre el texto, que [el lector] irá testeando en el transcurso de la lectura”(p. 53).

En el momento antes de leer, se propusieron los textos “Sea turtle life cycle” y “Domestic animals”, a partir de los cuales se propusieron unas preguntas que llevarían a formular algunas predicciones. Al plantearles las preguntas, what about the characters? y ¿De qué podría hablar el texto que vamos a leer?, se encontró que la mayoría de estudiantes hacen referencia a aspectos presentes en la imagen que acompañaba al texto, solo los estudiantes E4 y E10 relacionan algunas ideas que van más allá de lo que se puede observar en la imagen y que se acercan a la inferencia.

Tabla 20 Análisis Lectura Inferencial. Fase Intervención. Formulación de Anticipación y Predicciones

| Pregunta  | Respuesta   |
|---|---|
| <p><b>Secuencia 1</b></p> <p><b>P3 What about the characters?</b></p>                                | <p><b>E1:</b> Van a salir de los huevos y van a caminar</p> <p><b>E2:</b> Están mirando los huevos de otras tortuguitas de mar</p> <p><b>E3:</b> van a nadar</p> <p><b>E4:</b> Las tortuguitas se van a aprender a nadar, tiene que irse al mar porque se pueden morir</p> <p><b>E5:</b> Son tortugas</p> |
| <p><b>Secuencia 2 Parte I</b></p> <p><b>P5 ¿De qué podría hablar el texto que vamos a leer?</b></p>  | <p><b>E1:</b> que los animales están en la hierba</p> <p><b>E2:</b> habla de los animales de la granja</p> <p><b>E3:</b> de los animales domesticos</p> <p><b>E4:</b> De los animals domestic</p> <p><b>E5:</b> de animalitos</p>   |

Fuente: Elaboración propia

Al observar la tabla anterior, se deduce que la mayoría de estudiantes no logra formular una predicción y, por lo tanto, tampoco logra ir más allá del texto ni tener la experiencia, tampoco logran contrastar sus ideas iniciales con lo leído. Esto corrobora lo planteado por Solé (1992), quien dice que las predicciones o anticipaciones se van verificando al leer y que posteriormente se integran con los conocimientos del lector produciéndose la comprensión.

En el momento después de la lectura, al plantear las preguntas: What will happen if baby dolphin does not stay with mother?, algunas de las respuestas dadas por los estudiantes muestran que los estudiantes relacionan el texto con lo que conocen y proponen hipótesis, como lo muestran los siguientes respuestas: E4. “*pasa que el delfín se puede morir porque su mamá lo cuida y le enseña a nadar*”, E6. “*porque el delfín necesita de la mamá para que le enseñe cosas para sobrevivir*”, E7. “*si no tiene la mamá se puede asustar y se puede morirse*”. De otra parte, al presentarles la pregunta, What will happen if sea turtle does not lay eggs?, los estudiantes relacionan el texto con lo que conocen y han vivido previamente y plantean algunas hipótesis, construyendo así, el sentido del texto. Algunos ejemplos son: E1. “*no nacerían ni crecerían las otras sea turtle porque no ponen los eggs*”, E4. “*pasaría que ya no tendríamos más tortugas de mar en el mundo*”, E8. “*las tortuguitas de mar se acabarían porque las que ponen los huevos se hacen viejitas y ya se mueren y ya no hay mas tortuguitas*”. Lo anterior demuestra el planteamiento de Parodi

(2005), (citado por Cisneros, Olave y Rojas, 2010), quien al hablar de la lectura inferencial dice que, “el lector incluye sus conocimientos y experiencias previos y formula hipótesis que le permiten la construcción de significados” (p. 13).

Al presentarles el título del texto, “Care of pets” y plantearles las preguntas, What is the topic?, Who are the characters y Where are the characters?, los estudiantes con base en el título, determinaron que el tema era “*The pets*”; además, señalaron la opción “Pets” y predicen que el lugar en el cual estarían las mascotas, sería “la casa”.

Posteriormente, se les propuso la pregunta ¿Qué pistas encontré para hacer las predicciones anteriores. Las respuestas se relacionan en la siguiente tabla.

Tabla 21 Análisis Lectura Inferencial. Fase Intervención. Fundamentación y Práctica

| Pregunta  | Respuesta   |
|---|---|
| <b>Secuencia 3</b>  | <b>E1</b> que habla de los pets y que son mascotas  |
| <b>Después de observar el video respondo:</b>   | <b>E2</b> que dice pets y que hay que cuidarlas y que las cuidan los dueños.  |
| <b>P4 ¿Qué pistas encontré en el dibujo y el título para hacer las predicciones anteriores?</b> | <b>E3</b> que el título dice las mascotas en inglés y son animales que hay que cuidar<br><b>E8</b> las pistas son que el título dice pets porque son animales que están con los humanos |

*Fuente: Elaboración propia*

Con base en las respuestas anteriores, se observa que los estudiantes elaboran predicciones, descubriendo pistas o claves, para este caso, reconocen que la pista fundamental para realizar las predicciones fue la palabra “*Pets*” incluida en el título, y a partir de ello, determinan que estarían con los humanos, en sus casas y que requieren de cuidados.

Lo anterior demuestra lo expresado por Solé, quien propone que hacer predicciones a partir de títulos, subtítulos, ilustraciones, encabezamientos, permiten que el lector permanezca activo en el proceso de la lectura siempre y cuando se asegure que haya claridad y se pueda verificar.

Con base en el análisis anterior, con respecto a la lectura inferencial, se encontró que los estudiantes lograron formular predicciones en cuanto a posibles hechos y logran relacionar las ideas y experiencias previas con lo expresado en el texto.

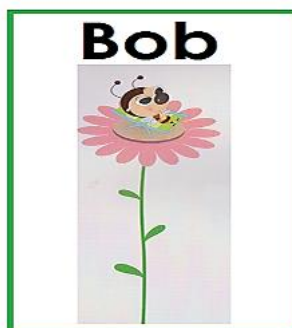
### 8.3 ANÁLISIS INSTRUMENTO FINAL

Se elaboró un instrumento final cuyo objetivo fue evaluar el avance alcanzado por los estudiantes en la comprensión lectora en inglés, a partir de la implementación de la intervención didáctica mediada por las TIC. Se abordó la comprensión lectora en los niveles literal básico, literal avanzado e inferencial durante tres momentos del proceso lector: antes, durante y después de la lectura.

#### 8.3.1 Análisis Del Nivel De Lectura Literal

En el momento antes de la lectura los estudiantes desarrollaron tres actividades a partir de la lectura del título y la observación de la imagen mostrada en la siguiente ilustración.

Figura 6 Análisis Lectura Literal Instrumento Final



*Fuente: Elaboración propia*

La primera actividad consistió en que el estudiante diera respuesta a la pregunta: ¿En qué lugar estará el personaje? En la siguiente tabla se presentan las respuestas dadas.

Tabla 22 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final

| <b>Estudiantes</b>      | <b>Respuestas</b> |
|-------------------------|-------------------|
| E1, E3, E4, E6, E9, E10 | Jardín            |
| E5                      | La playa          |
| E2                      | Las flores        |
| E7                      | El cielo          |
| E8                      | The garden        |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas se encontró que la mayoría de los estudiantes presentan diferentes respuestas, relacionadas todas ellas con la flor que se encuentra en la imagen. Otros estudiantes hacen referencia a lugares o sitios no relacionados con la imagen dada.

En la segunda actividad al pedirles que identificaran al personaje más importante de la historia, hacen referencia a la abeja, Bob la abeja o Bob. De las respuestas dadas se infiere que los estudiantes logran identificar al personaje principal y para ello, lo nombran de distintas maneras a partir de lo expresado en la imagen y el título del texto.

Del análisis anterior, se deduce que la mayoría de los estudiantes dan cuenta del lugar y del personaje principal de la historia; lo que demuestra lo afirmado por Smith (1989) reconocer acciones, tiempo, personajes y lugares hace parte de este nivel de lectura comprensiva.

La tercera actividad pedía que se hicieran predicciones sobre la historia, a partir del título y la imagen dada. Las respuestas de los estudiantes se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 23 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final

| Estudiante | Respuestas  |
|------------|---|
| E2         | La abeja se llama Bob y se puso a descansar con sus gafas de sol porque esta fuerte el sol.                         |
| E3,        | La abeja está tomando un vaso de miel y está abrigándose y se le riega la miel                                      |
| E4         | Bob está tomando el sol y de pronto puede venir la lluvia.  |
| E6         | La abeja está abrigándose y de pronto empieza a llover y se moja.   |
| E8         | La abeja Bob está tomando el sol, muy tranquila y puede ser que alguien corta la flor y se la lleva a la abeja Bob. |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas se evidencia que algunas de las respuestas se centran a describir lo explícito en la imagen y otros estudiantes suponen acciones a partir de la imagen, es decir, los estudiantes predicen a partir de hechos evidentes en la imagen.

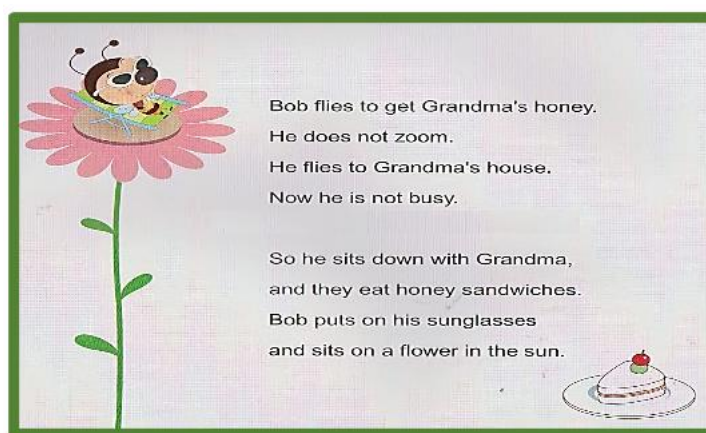
Según Agudelo, “la lectura literal implica tener en cuenta que el texto “Dice lo que dice” ( p. 46), lo que significa que este nivel de lectura da cuenta de lo que dice el texto, lo que es diferente de lo que el lector entiende del mismo, es decir que “sabe anteponer la objetividad que necesita toda comprensión” (Atehortua, 2017, p. 97). De acuerdo con lo anterior, solo dos de los estudiantes, E2 y E3 responden a partir de lo observado en la imagen. El resto de estudiantes añaden posibles eventos futuros, que no se pueden deducir tan solo de la observación de la imagen, sino que requerían la lectura del texto.

Con base en las respuestas anteriores, se deduce que en la lectura literal, la mayoría de los estudiantes identifican personajes y lugares, sin embargo, solo dos de ellos dan cuenta real de lo que le sucede al personaje, en tanto los otros proponen situaciones no deducibles de la sola observación de la imagen.

En el momento durante la lectura, los estudiantes desarrollaron 4 actividades con base en el texto de la ilustración mostrada a continuación.

### Bob

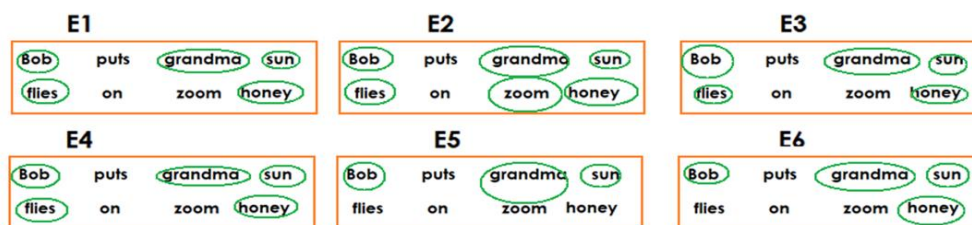
Figura 7 Texto Bob



Fuente: Elaboración propia

En la primera actividad los estudiantes encerraron con elipses las palabras claves de la historia, las respuestas fueron las siguientes:

Figura 8 Análisis de Lectura Literal. Instrumento Final



Fuente: Elaboración propia

Al observar las respuestas se encontró que los estudiantes E1, E3, E4, E8 y E10, identificaron las cinco palabras claves (Bob, grandma, sun, flies, honey). E2 encerró las cinco palabras y una que no corresponde. El estudiante E5 solo identificó tres palabras claves y E6 y E9 sólo identificaron cuatro palabras claves. E7 por su parte, encerró todas las palabras del recuadro.

De las respuestas dadas se puede decir que la mitad de los estudiantes logran identificar la totalidad de las palabras claves, en cambio, cuatro de ellos identifican solo algunas o señalan otras que no corresponden.

En la segunda actividad los estudiantes debían escribir dos oraciones claves de la historia.

Tabla 24 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final

| Estudiante | Respuestas   |
|------------|--|
| E1         | Bob flies to get Grandmas honey – Bob puts on his sunglasses                       |
| E4         | Bob flies to Grandma house – Bob puts sunglasses and sits on a flower in the sun   |
| E6         | Bob flies to grandmas house – Bob puts on his sunglasses                           |
| E7         | Bob flies to get Grandmas honey  |
| E8         | Bob flies – Bob eat honey sandwiches   |
| E9         | Bob flies- Bob puts his on sunglasses  |
| E10        | Bob flies to grandma – Bob puts on his sunglasses and sits on a flower in the sun. |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas de los estudiantes, se encontró que tres de ellos escribieron sólo una oración, mientras que siete si escribieron dos oraciones. No obstante, solamente E4 y E10 escribieron dos oraciones claves. E2, E3, E5, E6, E8 y E9 escribieron una sola oración clave. E1 escribió dos oraciones y E7 escribió una, pero no son oraciones claves del texto.

De las respuestas dadas, se deduce que ocho estudiantes identifican las oraciones claves, esto implica que los estudiantes pueden extraer la información más importante de él.

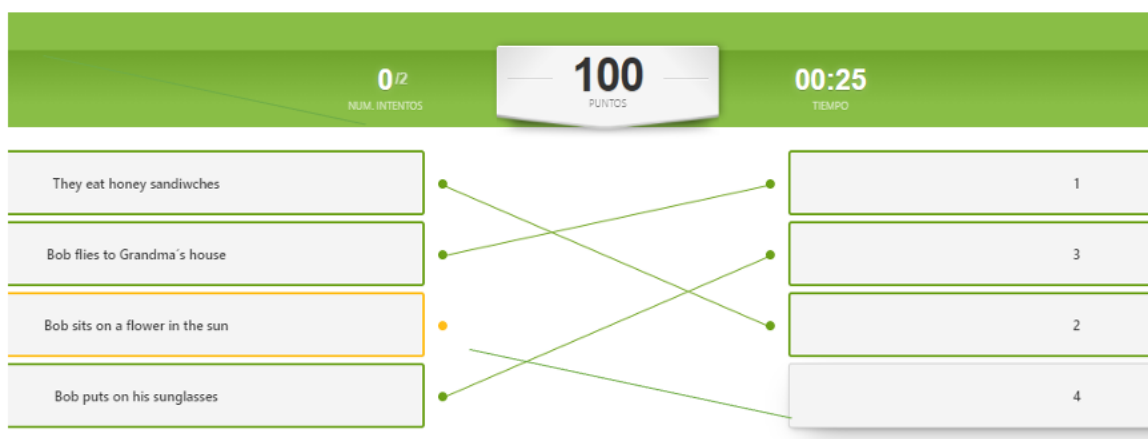
En lo concerniente a palabras y frases claves, Solé (1992) plantea que fijarse en aspectos claves del texto como títulos, subtítulos, enumeraciones, palabras subrayadas, palabras clave, frases orientadoras, ejemplos, posibilita comprender de qué tratará el texto. Por lo tanto, los cinco estudiantes que seleccionaron correctamente las palabras claves, al igual que los ocho estudiantes que identifican correctamente oraciones claves, demuestran un avance en el proceso de comprensión del texto.

Con base en el análisis anterior, se puede deducir que los estudiantes presentan un avance en el nivel literal, ya que, al extraer palabras claves e ideas sustanciales del texto, pueden dar cuenta significativa de lo que leen.

La tercera actividad consistió en que los estudiantes ingresaran a Educaplay y organizaran la secuencia de la historia presentada en el texto, uniendo con una línea las oraciones del texto con los números de 1 a 4 según el orden en que se presentan la narración.

La siguiente ilustración da cuenta del ejercicio que debían desarrollar los estudiantes.

Figura 9 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final



*Fuente: Elaboración propia*

Al revisar las respuestas, se encontró que ocho estudiantes lograron relacionar las oraciones en la secuencia como se presenta en el texto. Solo dos estudiantes no logran organizar la secuencia del texto como se pedía.

A partir de esto, se infiere que el nivel de lectura literal muestra un avance, ya que la mayoría de estudiantes logran entender lo que dice la oración, la organiza secuencialmente con sentido y significado coherentes. Al respecto, Ramírez (2017), afirma que entre las tareas para lograr una mejor comprensión del texto en el nivel literal básico es la identificación de secuencias que indican el orden de las acciones dentro de un texto.



La cuarta actividad consistió en leer dos oraciones dadas y escribir el efecto de lo que expresa cada una de ellas en el texto. Para ello, debían tener presente la acción realizada a partir del enunciado planteado.

Las respuestas dadas en esta actividad, se presentan en la tabla.

Tabla 26 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final

| Estudiante | Respuestas   |
|------------|--|
| E1         | Bob puts on his sunglasses y se va a tomar el sol<br>Bob flies to Grandma's house y la visita y comen los dos.                 |
| E2         | Bob puts on his sunglasses and sits on a flower<br>Bob flies to Grandma's house and they eat honey sandwiches                  |
| E3 y E8    | Bob puts on his sunglasses and sits on a flower in the sun<br>Bob flies to Grandma's house now he is not busy                  |
| E6         | Bob puts on his sunglasses y se sube en una flor para tomar el sol<br>Bob flies to Grandma's house y comen sandwiches con miel |
| E9         | Bob puts on his sunglasses and he sits on a flower<br>Bob flies to Grandma's house and they eat honey                          |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas de los estudiantes, se encuentra que E1, E2, E4, E5, E6, E9 y E10 identifican el efecto que resulta de la causa expresada en las oraciones dadas. Los estudiantes E8 y E3 presentan en una de las oraciones dadas, la consecuencia que no corresponde al planteamiento de la primera oración.

Al revisar las respuestas anteriores, se infiere que hubo un progreso en el nivel de lectura literal básico, ya que siete de los diez estudiantes determinan el efecto de una situación expresada en una oración; esto implica que el estudiante conoce el vocabulario, entiende lo que la oración expresa y por ello puede deducir la posible causa de lo que está implícito en ella.

Al respecto, Ramírez (2017) afirma que la identificación de las causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto, hace parte de las tareas que se realizan dentro del nivel literal básico.

En el momento después de la lectura, los estudiantes desarrollaron cinco actividades.

En la primera se solicitó escribir en una frase la idea principal de la historia. Las respuestas se presentan a continuación.

Tabla 25 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final

| Estudiante | Respuestas  |
|------------|---|
| E1         | La abeja va a tomar el sol y visita la casa de la abuela y comen los dos  |
| E2         | La abeja Bob se va donde la abuelita y comen los sandwiches de la miel que lleva Bob y se ponen a tomar el sol.   |
| E3 y E8    | Que Bob no está ocupado y que se va donde la abuelita y comen sandwiches y luego que se pone en el sol con sus gafas oscuras.   |
| E4         | Bob visit grandma and they eat honey sandwich and Bob sits on flower in sun.  |
| E5         | Que la abeja se va a tomar el sol y luego vuela donde la abuela y se sienta a comer con la abuelita.  |
| E6         | Bob come sándwiches con miel con la abuela y se pone las gafas de sol y se sube a una flor y se va a tomar el sol.  |
| E7         | Que Bob se pone las gafas para el sol y luego se va volando a la casa de la abuelita  |
| E8         | Bob visita a su abuelita y preparan sandwiches de miel que le lleva el a ella y entonces se pone sus gafas de sol y entonces se pone a tomar el sol encima de la flor |
| E9         | Bob flies, Bob eats sándwiches, Bob put sunglasses, Bob sits in the flower.   |
| E10        | Bob flies to grandma y Bob puts on his sunglasses y Bob sits on a flower in the sun.  |

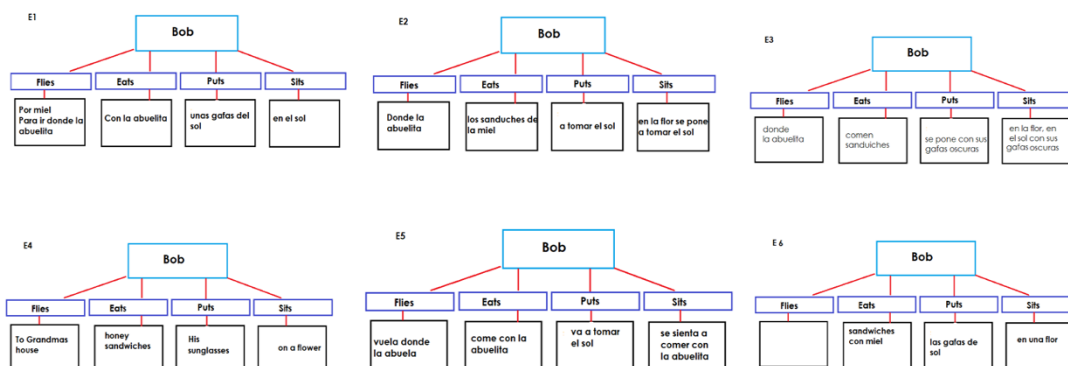
*Fuente: Elaboración propia*

En las respuestas dadas se evidencia que E1, E2, E3, E4, E5, E9 y E10 presentan en una oración la idea principal y plantean tres de las acciones fundamentales del texto leído. E9 y E10 destacan dentro de las tres acciones que, “*Bob se pone sus gafas de sol*”. De este grupo de estudiantes, E2, E3 y E4, presentan los hechos secuencialmente.

Con base en lo anterior, se puede decir que nueve estudiantes plantean una idea principal con una estructura gramatical clara y completa, usan un vocabulario adecuado y pueden sintetizar en una oración las acciones más relevantes del texto, lo que lleva a determinar que alcanzan el nivel literal. Se comprueba lo planteado por Solé (1992), quien dice que la idea principal hace alusión a la idea o ideas más importantes que el autor pretende explicar sobre el tema, generando una idea global del texto; en consecuencia, cuando los estudiantes identifican las acciones más relevantes y las plantean en una oración como idea principal, están dando cuenta de la comprensión global del texto.

La segunda actividad consistió en completar la estructura de un esquema o diagrama cognitivo que presentaba las cuatro acciones que Bob realiza en la historia del texto.

Figura 11 Análisis Lectura Literal. Instrumento Final



Fuente: Elaboración propia

Al observar las respuestas, se evidencia que E1 E3, E4, E8, E9 y E10 completan el esquema escribiendo cada una de las acciones dadas en el texto. E2, E5, E6 y E7, realizan la actividad parcialmente, ya que presentan dificultad al relacionar todas las actividades descritas en el texto, traducen el texto o escriben otra idea que no corresponde al texto.

De lo anterior se infiere que en la estrategia del nivel literal, complementar un esquema, los estudiantes presentan un mejoramiento, ya que seis de los estudiantes identifican vocabulario, lo comprenden y lo complementan adecuadamente, ya que organizan la información del texto y a partir de ello, muestran una comprensión literal del mismo. Los demás estudiantes, a pesar de presentar algunas dificultades, logran completar parte de la información.

Respecto del uso de esquemas, Solé (1992) afirma que al leer se hacen esquemas con el fin de elaborar significados y aprender, lo que es similar a comprender. Esta afirmación complementa la planteada por Ramírez (2017) quien dice que se ahonda en la comprensión del texto al hacer uso de esquemas que permiten organizar la información como cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis.

A partir del análisis anterior, se infiere que el nivel de comprensión de lectura literal mejoró, ya que la mayoría de los estudiantes, con base en la lectura del título y observación de una imagen alusiva a un texto, dan cuenta del lugar, del personaje principal y de las posibles acciones, algunos estudiantes son capaces de proponer situaciones no deducibles de la sola observación, anticipándose a la lectura con la formulación de hipótesis. Además, identifican las palabras claves y las oraciones claves, lo que significa que pueden extraer lo más importante del texto y pueden dar cuenta significativa de lo que leen. Por otra parte, la mayoría de estudiantes logran organizar secuencialmente el texto en un todo, con sentido y significado coherentes, determinan el efecto de una situación expresada en una oración, esto implica que el estudiante conoce el vocabulario, entiende lo que la oración expresa y por ello puede deducir la posible causa de lo que está implícito en ella.

El nivel de comprensión literal en lo que respecta a la identificación de la idea principal, también indica un mejoramiento, dado que la gran mayoría de estudiantes plantean una idea principal clara y completa, sintetizan en una oración las acciones más importantes del texto y complementan un esquema organizando la información del mismo.

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

La primera actividad planteada, pretendía que el estudiante infiriera la información sobre la historia presentada, para ello debía seleccionar una de cuatro opciones dadas.

- A.** El descanso
- B.** La miel
- C.** Las flores
- D.** El sol

Al observar las respuestas se detecta que E1, E2, E3, E4, E5, E6, E8, E9 seleccionan la respuesta correcta A, que indica que el tema de la historia es el descanso.

A partir de las respuestas dadas, se afirma que nueve estudiantes logran inferir el tema de la historia, lo que implica comprender de que trata el texto y así descartar aquellos elementos que no tienen relación con él, por lo tanto, comprenden el sentido global del texto y el tema del mismo. Aulls (1978), citado por Solé (1992), afirma que el tema se

identifica cuando se responde a la pregunta de qué trata el texto, lo que es evidente en los estudiantes, quienes demuestran que saben de que trata el texto y lo comprenden.

La segunda pregunta lleva a que el estudiante a partir de lo leído, infiera y proponga otro título para la historia. Las respuestas de los estudiantes se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 26 Análisis Lectura Inferencial. Instrumento Final

| <b>Pregunta</b>                         | <b>Respuestas</b>                    |
|---|--------------------------------------|
| Otro posible título para el texto sería | <b>E1.</b> Un día de descanso        |
|   | <b>E2.</b> La visita a la abuela     |
|   | <b>E3.</b> Bob la abeja que descansa |
|   | <b>E4</b> El día de descanso de Bob  |
|   | <b>E5</b> Bob descansa.              |
|   | <b>E6</b> La abeja Bob               |
|   | <b>E7</b> La abeja come miel         |
|   | <b>E8</b> Bob in the sun             |
|   | <b>E9</b> Bob on a flower in the sun |
|   | <b>E10</b> Bob la abeja que descansa |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas, se encontró que los estudiantes E1, E3, E4, E5 y E10 proponen un título que guarda relación con el tema del texto, en tanto que los otros estudiantes proponen un título asociado a algunas de las acciones que realiza el personaje del texto y que llaman más su atención. Los estudiantes al plantear el título acuden a la identificación del tema del texto, al reconocimiento de las acciones más importantes o las palabras clave.

En la comprensión e inferencia, el título del texto es más asertivo cuando se toman las palabras clave o el tema del texto. Al respecto, Solé (1992) afirma que identificar las palabras clave presume el comprender de que trata el texto y por ende plantear un título puede dar cuenta de que el estudiante interioriza o comprende la información más importante de este.

La siguiente pregunta lleva al estudiante a inferir posibles opciones a partir de la simulación de una situación que no aparece en la lectura, para ello, se plantea el siguiente interrogante: ¿Qué crees que pasaría si el sol no hubiese salido? Las respuestas se presentan a continuación:

Tabla 27 Análisis Lectura Inferencial. Instrumento Final

| <b>Pregunta</b>                                    | <b>Respuestas</b>  |
|--|--|
| ¿Qué crees que pasará si el sol no hubiese salido? | <b>E1.</b> Sin el sol Bob no usaba sus gafas de sol  |
|  | <b>E2.</b> Que Bob no se hubiera ido a descansar en la flor sino en la cama                |
|  | <b>E3.</b> La abeja se hubiera quedado con la abuelita comiendo hasta que se haga de noche |
|  | <b>E4</b> Bob habría cambiado de planes  |
|  | <b>E5</b> La abejita no estaría tomando el sol.  |
|  | <b>E6</b> Yo creo que talvez mejor se hubiera ido porque va a llover                       |
|  | <b>E7</b> Que Bob no comía miel  |
|  | <b>E8</b> Puede ser que la abeja Bob se fuera a su casa para resguardarse del frío         |
|  | <b>E9</b> Bob mejor se hubiera quedado encerrado comiendo su miel                          |
|  | <b>E10</b> Que Bob no se pone sus sunglasses   |

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas, se deduce que algunos estudiantes, expresan conclusiones que no aparecen en la lectura, y logran hacer algunas inferencias, lo cual confirma lo planteado por Jouini (2005), quien expresa que, “la inferencia también es equivalente al proceso de sacar conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer de la información dada” (p. 103).

Con base en los resultados anteriores en lo que concierne al nivel de comprensión lectora inferencial, se puede afirmar que los estudiantes logran el nivel inferencial de comprensión de lectura, ya que relacionan el texto leído con sus saberes previos y experiencias vividas, plantean adecuadamente anticipaciones y predicciones, identifican la intencionalidad del autor y deducen lo que está implícito en el texto haciendo presuposiciones que le permiten la construcción de significados.

## 9 CONCLUSIONES

El proceso investigativo permitió determinar que la mediación de las TIC favorece el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, ya que posibilitan la interacción con el texto a través de recursos multimedia, imágenes, herramientas de juego que son atractivas para los estudiantes y que se convierten en el pretexto para acercarse a la lectura comprensiva. Además, las herramientas tecnológicas utilizadas, (Educaplay, Mentimeter Canva, Youtube, storyboard, Cmaptools, plantillas en Power Point y Word), son de fácil acceso y brindan la posibilidad de corrección inmediata.

Con respecto al fortalecimiento de la comprensión lectora, inicialmente en la lectura literal básica y avanzada, la mayoría de los estudiantes presentaron niveles bajos de comprensión, dado que no lograron identificar oraciones ni palabras clave, ni ordenar secuencias o señalar causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto. Tampoco pudieron organizar la información en esquemas, suprimir información irrelevante, lo que dificultó identificar la idea principal o el tema. A nivel inferencial, presentaron dificultad en relacionar el texto leído con saberes y experiencias previos, no pudieron formular anticipaciones y predicciones, se limitaban a describir lo observado previo a la lectura de los textos dados, no identificaron la intencionalidad del autor, ni lograron extraer conclusiones que no aparecían en el texto.

Sin embargo, el proceso investigativo permitió determinar que la fundamentación teórica frente a diferentes técnicas de lectura comprensiva en nivel literal e inferencial y posteriormente, la aplicación práctica de estos saberes a través de la implementación de la Unidad Didáctica mediada con herramientas TIC, contribuyó a la apropiación de los mismos, lo que facilitó que los estudiantes en su mayoría alcanzara los niveles de lectura literal e inferencial.

En el nivel literal básico, los estudiantes lograron reproducir la información que el texto suministraba de manera explícita y directa, alcanzando, como lo plantea Ramírez (2017), la organización de secuencias que indican el orden de las acciones dentro de un texto, la comparación de diversos caracteres, tiempos y lugares explícitos, la identificación de las causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto, e identificaron palabras y

oraciones claves que permitieron extraer lo más importante del texto y dar cuenta significativa de lo que leían.

Dentro del nivel de lectura literal avanzado la mayoría de estudiantes al usar las herramientas TIC propuestas, Metimeter, Educaplay, Canva, Youtube, dieron cuenta de lo expresado en los textos a partir de la formulación de la idea principal y el tema de que trataba la lectura, la elaboración de esquemas y la organización de la información a partir de la supresión de aquella información irrelevante, que les permitió reconstruir el texto.

A nivel inferencial, los estudiantes presentaron avances en la anticipación del contenido del texto, la formulación de predicciones en cuanto a posibles hechos que pudiesen darse en los textos trabajados la relación de las ideas y experiencias previas con lo expresado en el texto.

Es de anotar, que a medida que los estudiantes avanzaban en los niveles de comprensión lectora literal e inferencial, las respuestas a las diferentes actividades planteadas, se presentaban en el idioma inglés.



## 10 RECOMENDACIONES

Hay que enseñar a los estudiantes las teorías y conceptos propios de la lectura y su comprensión, así como las estrategias y técnicas que conlleven a fortalecer sus niveles de lectura, esto implicaría despertar el gusto por la lectura, entender las capacidades de los estudiantes frente a la misma y crearles escenarios significativos, lúdicos, contextuales para que se apropien de manera significativa de la lectura y su comprensión.

Igualmente, es necesario familiarizar a los estudiantes con las herramientas tecnológicas que se vaya a utilizar, orientarlos, para que hagan uso adecuado de las mismas frente al propósito formativo que se pretenda alcanzar.

Tener en cuenta la edad, características de los niños, sus saberes previos, su entorno socioeconómico y cultural y su disposición frente al aprendizaje, para con estos elementos, generar ambientes significativos y pertinentes que posibiliten una adecuada interacción para las mediaciones pedagógicas, obteniendo así más y mejores resultados.

Es importante continuar con trabajos investigativos en los que se fortalezca la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, desde grupos de estudiantes de básica primaria y en todos los niveles escolares de las instituciones, incorporando herramientas TIC y la fundamentación teórico- conceptual sobre técnicas de lectura. De esta manera, el docente innova y aporta a los nuevos escenarios de las actuales exigencias educativas.

Se recomienda que el docente desarrolle tres tipos de competencias: didácticas, computacionales y disciplinares. Las disciplinares para que tenga experticia en el área de desempeño y domine los saberes y procedimientos propios de la asignatura; las didácticas para que pueda generar ambientes de aprendizaje y estrategias que posibiliten el aprendizaje profundo de los estudiantes y las computacionales, para que posibilite a través de entornos TIC incorporar dichas estrategias teniendo en cuenta la experticia de la disciplina y las didácticas pertinentes con propósitos formativos pertinentes, como en el caso de este estudio para mediación didáctica en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

## 11 REFERENCIAS

- Acuña, E. (2017). Desarrollo de la Comprensión en Estudiantes de Grado Transición Mediante el uso de las TIC para Mejorar en los Componentes De Comparación y Explicación. Chía: Universidad de la Sabana.
- Adler y van Doner. Como leer un libro. Editorial Debate, S.A., 2001 O'Donnell, 19, 28009 Madrid
- Alberola, M. (2014). Una propuesta para mejorar la comprensión lectora en inglés a través de las TIC en el aula de primaria. Valencia: Universidad Internacional de La Rioja.
- Alsina, Y. (2016). La comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Cuba.
- Álvarez E. (2017). La didáctica de la lengua en entornos virtuales de aprendizaje: el caso concreto de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y la plataforma Eleclips. Universidad de Valladolid.
- Atehortúa Sánchez, Jaime Arbey (2010). Mediador de Lecto-escritura y Técnicas de Estudio. Medellín: Divegráficas. Recuperado de:  
<https://www.uco.edu.co/academica/pedagogos/Documents/Libro%20Mediador%20de%20Lectoescritura%20y%20T%C3%A9cnicas%20de%20Estudio.pdf>
- Bacca, E. (2018) Estrategias para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora para la lengua extranjera inglés, a través de ambientes de aprendizaje mediado por las TIC. Universidad de la Sabana.
- Bastidas, J. Y Muñoz, G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. Revista Folios, No. 51. Primer Semestre 2020. pp. 163 - 181.
- Bustamante, N. (22 de febrero 2015). Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora. El tiempo.
- Cassany, D. (2005). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, lenguaje y educación, 6, 63-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126193>

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona Anagrama.  
Recuperado de  
<http://www.mecaep.edu.uy/pdf/lenguaje/jornada3/Cassanytraslaslineas.pdf>.
- Coll, C. (2005). *Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información*. Voc popers revista de la sociedad del conocimiento, 1. Recuperado en  
<http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>
- Cisneros Estupiñán, Mireya; Olave Arias, Giohanny y Rojas García, Ilene (2010). *La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Condemarín, M. (1999). *Lectura Temprana*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Díaz, J, & Soto, C. (2013). *Estudio para la implementación de un ambiente virtual de aprendizaje para la asignatura de Sistemas en la Fundación Compartir (tesis de pregrado)*. Universidad Católica de Colombia, Bogotá, Colombia
- Fernández, D. (2016). *Comprensión lectora en inglés a través del aprendizaje acelerado y la enseñanza recíproca*. Universidad autónoma del estado de México. Toluca.
- Gómez, A. (2016). *Mejora de las habilidades comunicativas en lengua extranjera, mediante el uso de las herramientas TIC en alumnos de educación Primaria*. Universidad Internacional de la Rioja. España.
- Gordillo A., A. & Flórez, M. (2009) *Los niveles de comprensión lectora: Hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. *Revista actualidades pedagógicas*, Universidad de la Salle, 53, 95-107.
- Guarín, M. (2017). *Desarrollo de Habilidades de Comprensión Lectora en inglés -Como Lengua Extranjera- en Estudiantes de Quinto de Primaria, de una Institución Pública, del Municipio de Cartago, Valle del Cauca*. Universidad Autónoma de Manizales. Valle del Cauca.
- Guzmán, R. (2014). *Lectura Y Escritura. Cómo Se Enseña Y Se Aprende En El Aula* ed:Editorial Universidad De La Sabana ISBN: 978-958-12-0347-5.
- Hernández Rojas, G. (2005). *La comprensión y la composición del discurso escrito desde el paradigma histórico-cultural*. *Perfiles Educativos*, 27(107), 85-117.

- Hyejeong, K. 2019. The Value and Effectiveness of Mobile Phones in EFL Classroom for Reading Comprehension. Kookmin University.
- 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*.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glossas didácticas*, 9, 95- 104. Recuperado de [http://www.um.es/glossasdidacticas/GD13/GD13\\_10.pdf](http://www.um.es/glossasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf).
- Khusniyah, N. 2019. Implementation on line Reading Strategy on \_English Reading Comprehension Skills. Universitas Islam Negeri Matram, Indonesia.
- Martínez Pérez A. P., & Urbano Gómez P. A. (2018). La Herramienta Wlingua: estrategia para mejorar la comprensión lectora en inglés. *Revista UNIMAR*, 35(1).
- Machado, A. (2003) *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Pearson Education. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Serie guía 22/ Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-115174_archivo_pdf.pdf)
- Ramirez, L. 2017. La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros. Observatorio de innovación educativa. Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>
- Rodríguez, A. (2017). Estrategia metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora en el idioma inglés. Universidad Estatal del Sur de Manabí. Manabí Ecuador. Recuperado de: [https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2017/05/Estrategia\\_metodol%C3%B3gica.pdf](https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2017/05/Estrategia_metodol%C3%B3gica.pdf)
- Romero, S. (2016) *Didáctica de la Lengua inglesa en Educación Primaria. El Kahoot como herramienta didáctica*. Universidad de Valladolid. Trabajo fin de grado. Soria.
- Sánchez, C. (1964) *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes / Carlos Sánchez Lozano. -- 1a. ed. – Bogotá: Ministerio de Educación Nacional*
- Silva, (2016). *La lectura inferencial: eje de la comprensión. Propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo.*

- Smith, C. (1989), La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo, Madrid: Aprendizaje Visor.
- Sardá, A., Márquez, C. & Sanmartí, N. (2006). Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos de ciencias. Revista de Enseñanza de las Ciencias.
- Solé, I. 1987. Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Barcelona. España.
- Sole, Isabel (1996). Estrategias de comprensión de la lectura. Barcelona: Editorial Grao. (Barnett, Marva, 1989; Yang, Leanrui, y Wilson, Kate 2006).
- Solé, Isabel (2011). Competencia lectora y aprendizaje. (España, Editorial de la Universidad de Barcelona
- UNESCO (2015). Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación de calidad, inclusiva y equitativa y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.
- Valencia, N. Huertas, A (2014) Los ambientes virtuales de aprendizaje: una revisión de publicaciones entre 2003 y 2013, desde la perspectiva de la pedagogía basada en la evidencia. Revista colombiana de educación Número 66. Bogota Colombia.
- Vega, B. 2016. Uso de las Tic en el aula de Lenguas Extranjeras en Educación Primaria. Unican. Recuperado de:  
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/9316/VegaVivarBeatriz.pdf?sequence=1>

## 12 ANEXOS

### Anexo A DISEÑO DE UNIDAD DIDÁCTICA

**Institución:** IEM Luis Eduardo Mora Osejo **Grado:** Segundo **Sede:** La Minga

**Año lectivo:** 2020

**Docente:** Anabel Paredes Torres

#### SECUENCIA UNO Animals and their life cycles

| Competencia                       | Desempeños  | Mediación pedagógica  | Estrategias   | Herramientas mediadoras TIC  |
|-----------------------------------|---|---|---|--|
| Comprende textos en nivel literal | Identifica frases y palabras claves en un texto.    | <p><b>Antes de la lectura</b><br/> <b>Saberes previos y predicciones</b><br/>                     Indagar sobre conceptos previos de palabras clave.<br/>                     Preguntas acerca del ciclo de vida de la tortuga marina.</p> <p><b>Durante la lectura</b><br/> <b>Fundamentación</b><br/>                     Lectura de afiche sobre estrategias para descubrir las palabras clave</p> <p><b>Práctica</b><br/>                     Puesta en práctica de las estrategias para identificar palabras clave.<br/>                     Escritura de resumen a partir de la lectura con apoyo en palabras clave.<br/>                     Organización de la secuencia del ciclo de vida de tortuga marina</p> <p><b>Transferencia: (evidencia de aprendizaje)</b><br/>                     Ejercicios prácticos de las estrategias para identificar palabras clave en el texto: Dolphin life cycle<br/>                     Escritura de resumen a partir de la lectura con apoyo en palabras clave.<br/>                     Organización de la secuencia del ciclo de vida de tortuga marina</p> | Subrayado de palabras clave                                 | <a href="http://www.canva.com">www.canva.com</a><br><a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br>WhatsApp |
|                                   | Identifica las partes del texto y ordena secuencias | <p><b>Antes de la lectura</b><br/> <b>Saberes previos y predicciones</b><br/>                     Indagar sobre conceptos previos de personajes, tiempos y lugares<br/>                     Preguntas acerca un texto narrativo conocido para identificar personajes, tiempos y lugares.<br/>                     Predicciones relacionadas con identificar personajes, tiempos y</p>   | Identificación de fases y organización a partir de imágenes |  |

lugares en el texto el ciclo de vida de la estrella de mar.

**Durante la lectura**

**Fundamentación**

Lectura de historieta con estrategias para identificar personajes, tiempos y lugares.

**Práctica**

Preguntas y ejercicios prácticos sobre estrategias para identificar personajes, tiempos y lugares.

Lectura el ciclo de vida de la estrella de mar.

Se retoman estrategias para identificar palabras claves

**Transferencia: (evidencia de aprendizaje)**

Ejercicios prácticos de las estrategias

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| Realiza algunas predicciones orientado por preguntas guía. | <p><b>Saberes previos</b><br/> <b>Fundamentación</b><br/> <b>Práctica</b><br/> <i>Animals and their life cycles.</i></p> <p><b>Transferencia evidencia de aprendizaje</b></p>  | Elaboración de predicciones a partir de preguntas y respuestas  |   |
| Identifica personajes, tiempos y lugares.                  | <p><b>Saberes previos:</b><br/> <b>Fundamentación</b><br/> <b>Práctica</b><br/> <i>Animals and their life cycles.</i></p> <p><b>Transferencia evidencia de aprendizaje</b></p> | <p>Dar respuesta a las preguntas:<br/>         ¿Quiénes actúan en la lectura?<br/>         ¿Cuáles son sus nombres? ¿Qué hacen? ¿Cuándo lo hacen? ¿En dónde se encuentran?<br/>         Elaborar cuadros comparativos</p> | <p><a href="http://www.storyboardthat.com">www.storyboardthat.com</a><br/> <a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br/>         WhatsApp</p> |

**SECUENCIA DOS**

| Competencia | Desempeños                   | Estrategias   | Herramientas mediadoras TIC                                     |
|-------------|------------------------------|---|---|
|             | Señalar las causas y efectos | <p><b>Saberes previos</b><br/> <b>Fundamentación</b></p> <p>Análisis de situaciones</p> | <p><a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a></p> |

|                                   |  |   |   |  |
|-----------------------------------|--|---|---|--|
| Comprende textos en nivel literal | de sucesos o acciones dentro del texto.  | <i>Práctica</i><br><i>Animals and their life cycles.</i><br><br><i>Transferencia evidencia de aprendizaje</i>   | cotidianas, identificando que pasó y por qué pasó                               | <a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp   |
|                                   | Identificar tema y la idea principal de un texto   | <i>Saberes previos</i><br><i>Fundamentación</i><br><br><i>Práctica</i><br><i>Animals and their life cycles.</i><br><br><i>Transferencia evidencia de aprendizaje</i>  | Responder a las preguntas: ¿Cuál es el tema? ¿Qué se dice del tema?             | <a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br><a href="http://www.menti.com">www.menti.com</a><br>WhatsApp   |
|                                   | Identificar la idea principal, ideas secundarias y el tema de un texto.  | <i>Saberes previos</i><br><i>Fundamentación</i><br><br><i>Práctica</i><br><i>Animals and their life cycles.</i><br><br><i>Transferencia evidencia de aprendizaje</i>  | Responder a las preguntas: ¿De qué habla el texto? ¿Qué dice el autor del tema? | <a href="http://www.educapl.com">www.educapl.com</a><br><a href="http://ay.com">ay.com</a><br><a href="http://www.canva.com">www.canva.com</a><br>WhatsApp     |
|                                   | Organizar la información en esquemas.  |   | Completar esquemas  |  |
| Comprende textos en nivel literal | Suprimir información que no tiene relevancia<br>Realizar generalizaciones - Extraer conclusiones que no aparecen en el texto . | <i>Saberes previos:</i><br><i>Fundamentación</i><br><br><i>Práctica</i><br><i>Animals and their life cycles.</i><br><br><i>Transferencia evidencia de aprendizaje</i> | Tachar información repetida, información que no se necesita.                    | <a href="http://www.educapl.com">www.educapl.com</a><br><a href="http://ay.com">ay.com</a><br><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp |

### SECUENCIA TRES

| Competencia:                           | Desempeños   |  | Estrategias  | Herramientas mediadoras TIC  |
|--|--|--|--|--|
| Comprende textos en nivel inferencial. | Formular anticipaciones y predicciones- deducir lo que está implícito en el texto haciendo presuposiciones | <i>Saberes previos</i><br><i>Fundamentación</i><br><br><i>Práctica</i><br><i>Animals and their life cycles.</i><br><br><i>Transferencia evidencia de aprendizaje</i> | Buscar pistas e imaginar posibilidades.<br><br>Completar frases u oraciones y comparar | <a href="http://www.educapl.com">www.educapl.com</a><br><a href="http://ay.com">ay.com</a><br><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp |
|  | Relacionar el texto leído con  | <i>Saberes previos</i><br><i>Fundamentación</i>  | Responder a las preguntas: qué   | <a href="http://www.educapl.com">www.educapl.com</a><br><a href="http://ay.com">ay.com</a>   |



---

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| saberes previos<br>y experiencias<br>vividas    | <i>Práctica<br/>Animals and their life cycles.<br/>Transferencia evidencia de<br/>aprendizaje</i> | conozco sobre el<br>tema?                                     | <a href="http://www.youtube.com">www.youtub<br/>e.com</a><br>WhatsApp |
| Identificar la<br>intencionalidad<br>del autor. |   | Preguntas y<br>respuestas sobre la<br>intención del<br>autor. |   |

---

## Anexo B TRUMENTO INICIAL

Enlace: <https://merciparedes.wixsite.com/misitio>

Estimado estudiante, te invito a leer y conocer la divertida historia de **Inzy Winzy Spider**. En el camino de la lectura, encontrarás varios retos que debes cumplir, así, al final habrás comprendido la historia y muy seguramente podrás explicar lo que le ocurre a Inzy Winzy.

El primer reto es leer el título y observar los dibujos del libro. Vamos a comenzar:

### Antes de leer

**Objetivo de la lectura:** Comprender y explicar la historia de Inzy Winzy spider.

Después de observar las imágenes y leer el título, respondo:

1. ¿En qué lugares estarán los personajes?

\_\_\_\_\_

2. ¿Cuál crees que es el personaje más importante de la historia?

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué podría ocurrir en la historia?

\_\_\_\_\_

### Durante la lectura

Leo con atención el cuento y resuelvo lo siguiente:

1. Encierro con las elipses las palabras claves de la historia



came

Inzy Winzy spider

sun

the

dried

rain

water spout

2. Escribo 2 frases importantes de la historia

- 
- 
- 
3. Entro al enlace, observo las imágenes y las uno con un número según el orden de la historia.  
[https://es.educaplay.com/juego/6151336-ordenar\\_la\\_historia.html](https://es.educaplay.com/juego/6151336-ordenar_la_historia.html)

4. Guiándome en el cuento, leo las frases y escribo lo que pasó después

**Down came the rain** \_\_\_\_\_

**Out came the sun** \_\_\_\_\_

**Dried up all the rain** \_\_\_\_\_

5. Observo el video siguiendo la lectura del texto del rectángulo

Inzy Winzy spider went up the water spout  
Down came the rain and washed the spider out  
Out came the sun and dried up all the rain  
So, Inzy Winzy spider went up the water spout again

Inzy Winzy spider went up the water spout  
Down came the rain and washed the spider out  
Out came the sun and dried up all the rain  
So, Inzy Winzy spider went up the water spout again

Inzy Winzy spider went up the water spout  
Down came the rain and washed the spider out  
Out came the sun and dried up all the rain  
So, Inzy Winzy spider went up the water spout again

Inzy Winzy spider went up the water spout  
Down came the rain and washed the spider out  
Out came the sun and dried up all the rain  
So, Inzy Winzy spider went up the water spout again

6. Escribo en una frase la idea principal de la historia
-



7. El tema de que trata la historia es
- A. La confianza
  - B. La lluvia
  - C. El sol
  - D. La constancia

**Después de la lectura**

Otro título que crees que serviría para la historia sería:

- A. The rain washed
- B. Out came the sun

¿Qué crees que pasaría si el sol no hubiese salido?

---

---

---

## Anexo C UNIDAD DIDÁCTICA SECUENCIA NO. 1. ANIMALS LIFE CYCLES

Enlace sitio Web Leer conticgo:

### SECUENCIA 1 ANIMALS AND THEIR LIFE CYCLES

|   |   |                       |                      |
|---|---|-----------------------|----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo       | <b>Grado:</b> Segundo   | <b>Sede:</b> La Minga |                      |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                 | <b>Año lectivo:</b> 2020  | <b>Tiempo:</b>        | <b>Estudiante:</b> 1 |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel literal | <b>Desempeños:</b><br>Identifica frases y palabras claves en un texto.<br>Identifica las partes del texto y ordena secuencias<br>Realiza algunas predicciones orientado por preguntas guía. |                       |                      |
| <b>Estrategias</b>                                    | <b>1.</b> Subrayado de palabras clave<br><b>2.</b> Identificación de fases y organización a partir de imágenes<br><b>3.</b> Elaboración de predicciones a partir de preguntas y respuestas. |                       |                      |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                    | <a href="http://www.canva.com">www.canva.com</a><br><a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br>WhatsApp  |                       |                      |

#### Antes de leer

*Cuando vamos a leer un texto, siempre encontraremos en él palabras clave.*

1. ¿Qué son palabras clave para mí? Son las palabras secretas.
2. Observo con atención la imagen y el título y respondo:



Who will be the most important character?  
Where will characters be?

What will happen to characters?

Leo con atención el objetivo de la lectura que realizaré hoy:

**Objetivo:** Hoy leeré para aprender más sobre los ciclos de vida de los animales y dar cuenta de su comprensión.

**Durante la lectura**

**Fundamentación**

Las **palabras clave** son las palabras más importantes de la lectura porque recopilan la información más importante de ella.

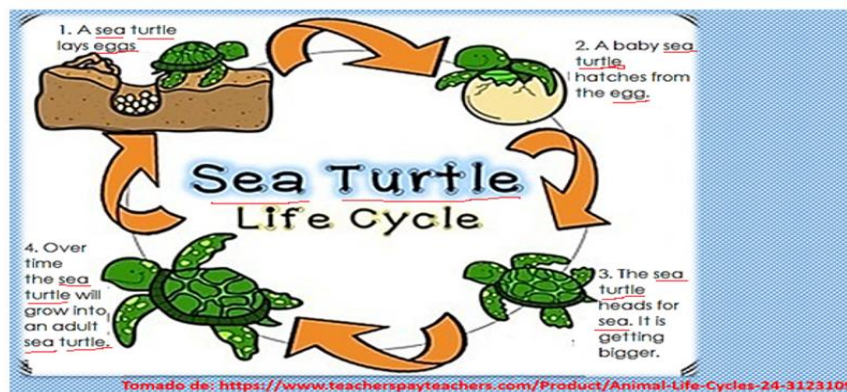


©DESIGNALIKIE

3. En el siguiente enlace encontrarás un afiche, léelo y sabrás cómo descubrir palabras clave.  
[https://www.canva.com/design/DAEU7VjsBWY/tHAHoWZqKYYCs4K\\_A35VQQ/view?utm\\_content=DAEU7VjsBWY&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=publishsharelink](https://www.canva.com/design/DAEU7VjsBWY/tHAHoWZqKYYCs4K_A35VQQ/view?utm_content=DAEU7VjsBWY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink)

Ahora observa el siguiente texto y realiza en él, los dos pasos que están a continuación.

1. Lee el título y subraya en el texto las palabras del título que se encuentran en él.
2. Ahora subraya las palabras que se repiten en todo el texto.



**Práctica:**

Muy bien, has descubierto las palabras clave del texto. Ahora vamos a descubrir su significado con ayuda del glosario.



4. Escribo las palabras clave subrayadas y pintadas y su significado.

| Palabras clave | Significado |
|----------------|-------------|
|                |             |
|                |             |
|                |             |

5. Realizo una lectura silenciosa del texto: *Sea turtle life cycle* y con ayuda de las palabras clave y las imágenes intento comprender su significado.
6. Observo los números de los pasos del **sea turtle life cycle** y escribo cuántos son: son cuatro
7. Ahora escribo un resumen del sea turtle life cycle: la sea turtle pone los huevos en la arena en huequitos, las sea turtle salen del huevito y se van a nadar y luego se crecen.

**Después de la lectura**

8. **¿Who is the most important character in text?**

- A. Turtle
- B. Sea turtle
- C. Eggs

9. **Sea turtle lays**

- A. Baby
- B. Adult
- C. Eggs

10. **¿What will happen if sea turtle does **not** lay eggs?** no nacerían ni crecerían las otras sea turtle porque no ponen los eggs.

11. Después de realizar y comprender el significado de la lectura de hoy, presiono en el siguiente enlace y ordeno la secuencia del ciclo de vida de la tortuga de mar.

<https://es.educaplay.com/juego/7402662-secuencias.html>

**Transferencia**

12. Respondo a partir de la imagen y el título



- What is the most important character?
- What are the places?

13. Subrayo o pinto las palabras clave del texto

14. Escribo las palabras clave y su significado.

| Palabras clave | Significado |
|----------------|-------------|
|                |             |
|                |             |
|                |             |

15. Realizo la lectura silenciosa del texto: *Dolphin life cycle* con ayuda de las palabras clave.

16. Escribo un resumen del dolphin life cycle

17. Ahora respondo las siguientes preguntas y respuestas



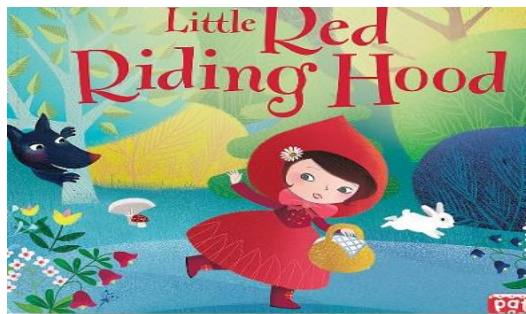
- ¿What is the difference between sea turtle and dolphin?
- ¿What will happen if baby dolphin does **not** stay with mother for up to 2 years?

|   |  |                       |                      |
|---|--|-----------------------|----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo       | <b>Grado:</b> Segundo  | <b>Sede:</b> La Minga |                      |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                 | <b>Año lectivo:</b> 2020   | <b>Tiempo:</b>        | <b>Estudiante:</b> 1 |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel literal | <b>Desempeños:</b><br>Identifica personajes, tiempos y lugares.<br>Compara personajes, tiempos y lugares   |                       |                      |
| <b>Estrategias</b>                                    | Dar respuesta a las preguntas: ¿Quiénes actúan en la lectura? ¿Cuáles son sus nombres? ¿Qué hacen? ¿Cuándo lo hacen? ¿En dónde se encuentran?<br>Elaborar cuadros comparativos |                       |                      |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                    | <a href="http://www.storyboardthat.com">www.storyboardthat.com</a><br><a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a>   |                       |                      |

### Antes de leer

#### Saberes previos y predicciones

1. Diálogo: ¿Qué son para mí los personajes, lugares y tiempos?
2. ¿Has leído Little Red Riding Hood? Si lo he leído es de la caperucita roja



¿Cuáles creo que son los personajes, lugares y tiempos de Little Red Riding Hood?

3. Observo con atención la imagen y el título y respondo las preguntas.

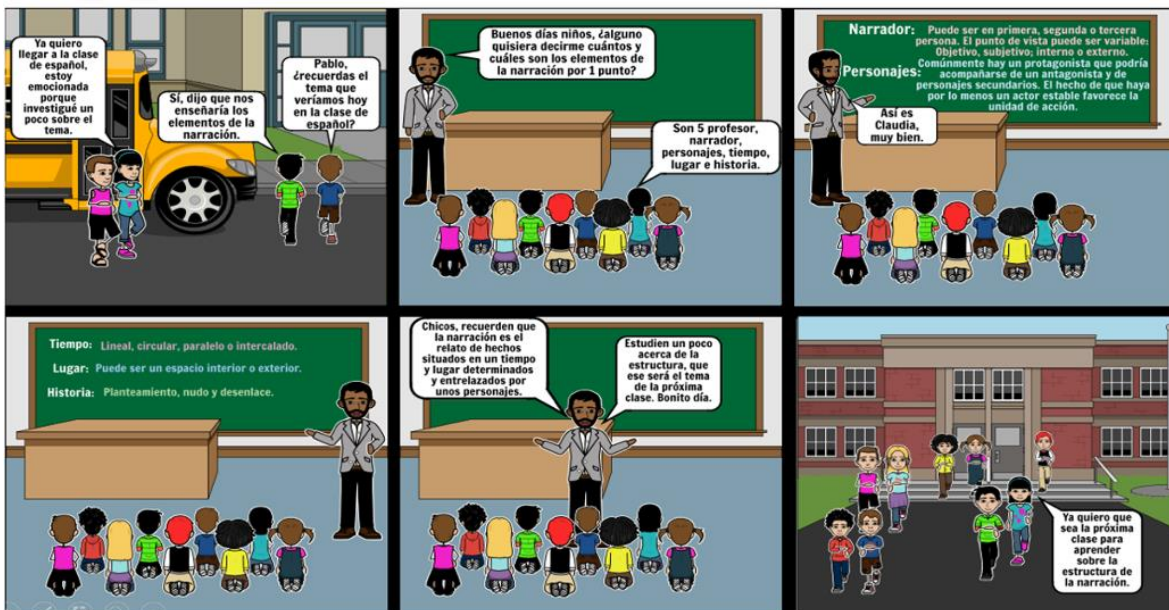


¿Cuál será el personaje más importante del texto? Va a ser la estrella del mar  
 ¿En qué lugares podrá estar? En el mar  
 ¿Qué podría pasar con este personaje? Parece que está abrigándose.

### Durante la lectura

### Fundamentación

#### 4. Observo y leo la historieta



#### 5. Respondo las siguientes preguntas

- ¿Quiénes actúan en la lectura? Un profesor y los niños
- ¿Cuáles son sus nombres? Pablo, Claudia y del profesor no dice.
- ¿Qué hacen? Están atendiendo al profesor porque llegaron a la escuela en el bus.
- ¿Cuándo lo hacen? Un día
- ¿En dónde se encuentran? En la escuela, en el curso, en la calle.

6. Ahora comparo los personajes y lugares

| x | Qué hace    | Qué dice | En dónde se encuentra | Cómo son |
|---|-------------|----------|-----------------------|----------|
|   | Profesor    |          |                       |          |
|   | Estudiantes |          |                       |          |

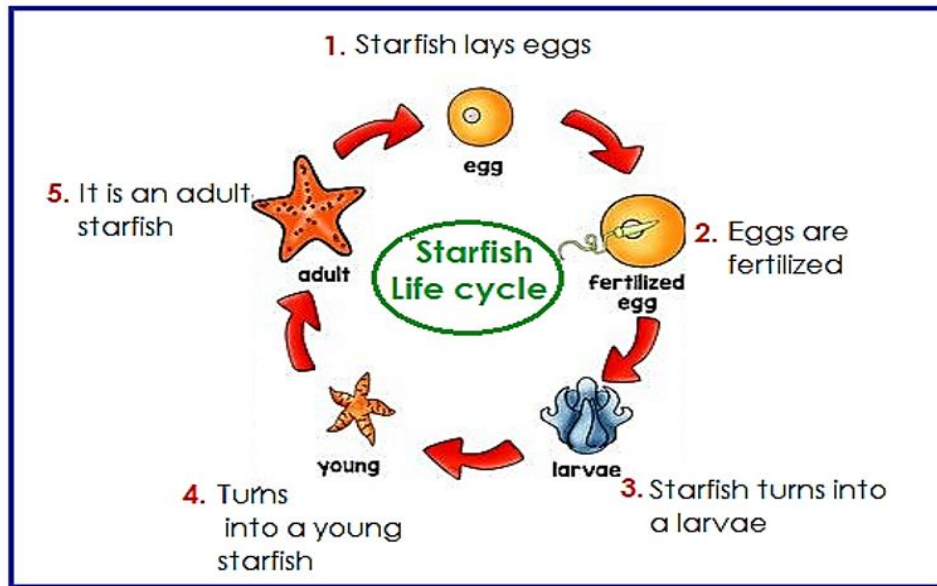
¡Muy buen trabajo, has descubierto los personajes, los lugares y el tiempo de esta historieta!

**Práctica**

Ahora leo el objetivo de la lectura de hoy.

**Objetivo:** Leer para aprender más sobre los ciclos de vida de los animales y dar cuenta de su comprensión.

7. Lectura independiente del texto: Starfish life cycle



8. Descubro y escribo las palabras clave y su significado.

| Palabras clave | Significado |
|----------------|-------------|
|                |             |
|                |             |
|                |             |
|                |             |
|                |             |

9. Presiono en el siguiente enlace y relaciono la imagen y las fases del ciclo de vida de starfish:  
[https://es.educaplay.com/juego/7486048-star\\_fish\\_life\\_cycle.html](https://es.educaplay.com/juego/7486048-star_fish_life_cycle.html)

10. Respondo el cuestionario presionando en el siguiente enlace  
[https://es.educaplay.com/juego/8273621-personajes\\_lugares\\_y\\_tiempo.html](https://es.educaplay.com/juego/8273621-personajes_lugares_y_tiempo.html)

### **Transferencia**

#### **Después de la lectura**

11. Ahora presiono en el siguiente enlace y desarrollo el juego sobre los personajes, lugares y tiempos de sea turtle and starfish life cycles.  
[https://es.educaplay.com/juego/7485354-animals\\_and\\_their\\_life\\_cycles.html](https://es.educaplay.com/juego/7485354-animals_and_their_life_cycles.html)

12. Completo el cuadro comparativo

| <b>Sea turtle</b> | <b>Starfish</b> |
|-------------------|-----------------|
|-------------------|-----------------|

13. Respondo las siguientes preguntas

- ¿What is the difference between Sea turtle and starfish?
- ¿What will happen if baby sea turtle does not head sea?

## Anexo D UNIDAD DIDÁCTICA SECUENCIA NO. 2. DOMESTIC ANIMALS

### SECUENCIA 2 DOMESTIC ANIMALS

|  |  |                       |
|--|--|-----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo        | <b>Grado:</b> Segundo  | <b>Sede:</b> La Minga |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                  | <b>Año lectivo:</b> 2020   | <b>Tiempo:</b>        |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel literal. | <b>Desempeños:</b><br>1. Señalar las causas y efectos de sucesos o acciones dentro del texto.                                |                       |
| <b>Estrategias</b>                                     | 1. Análisis de situaciones cotidianas, identificando que pasó y por qué pasó.  |                       |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                     | <a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp |                       |

#### Antes de leer

#### Saberes previos y predicciones:

*Dentro de una lectura siempre encontraremos sucesos y acciones que viven los personajes. Esos sucesos y acciones tienen causas y efectos.*

1. Observo la imagen, reflexiono y explico lo que podría significar para mí causas y efectos



2. Hoy leeremos sobre *Domestic Animals*, respondo:  
What is the most important carácter?

Where are the characters?

What will happen to characters?

¿De qué podría hablar el texto que vamos a leer?

#### Durante la lectura

**Fundamentación:**

3. Observo el siguiente video sobre causas y efectos.  
<https://www.youtube.com/watch?v=tVa5cqeUnKo>
4. Ahora, observo con atención las siguientes imágenes y respondo las dos preguntas de cada situación:



Efecto: ¿Qué pasó?

Causas: ¿Por qué pasó?



Efecto: ¿Qué pasó?

Causas: ¿Por qué pasó?

**Práctica:**

5. Leo con atención el objetivo de la lectura que realizaré hoy:

**Objetivo:** Hoy leeré para aprender más sobre los ciclos de vida de los animales y dar cuenta de su comprensión.

6. Ahora leo el texto: *Domestic animals*, subrayo en él las palabras clave y descubro su significado en el glosario.

## Domestic animals

Domestic animals are very special. They live in a farm or in our houses.

In farm there is a **horse** that goes **NEIGH... NEIGH...** and gallops around.

A **cow** that goes **MOOOO...** and makes the milk for children to drink.

A **pig**, he goes **OINK... OINK...OINK...**

And a **sheep**, it has a woly coat and goes **BEEEEEE... BEEEEEEE**

There is a **duck**, he goes **QUACK... QUACK... QUACK.**

And a **hen** goes **COCOCO...COCO...** It makes the eggs for children to eat.

7. Completo el cuadro comparativo sobre los personajes del texto

| Personajes | Sonidos que hacen | Lugar donde viven |
|------------|-------------------|-------------------|
|            |                   |                   |
|            |                   |                   |
|            |                   |                   |
|            |                   |                   |

8. What other animals are on the farm?
9. Observa las imágenes siguientes y respondo





Efecto: ¿Qué pasó?

Causas: ¿Por qué pasó?



Efecto: ¿Qué pasó?  
Causas: ¿Por qué pasó?

10. Muy bien, ahora estoy listo para desarrollar el siguiente juego: Relaciono causas y efectos sobre Domestic animals  
[https://es.educaplay.com/juego/7532995-causas\\_efectos.html](https://es.educaplay.com/juego/7532995-causas_efectos.html)

## Transferencia

### Después de la lectura

#### 11. Preguntas y respuestas

1. **Where live domestic animals?**
  - A. Sea and farm
  - B. House and farm
  
2. **¿What animal makes the milk?**
  - A. Sheep



- B. Hen
- C. Cow

3. What animal makes the eggs?

- A. Sheep
- B. Hen
- C. Cow

12. Respondo: ¿What did I learn about domestic animals?

13. Leo el texto nuevamente y completo el cuadro de causas y efectos.

| CAUSAS                            | EFFECTOS          |
|-----------------------------------|-------------------|
| Domestic animals are very special |                   |
| Cow makes the milk                |                   |
|                                   | Children eat eggs |

|  |  |                       |
|--|--|-----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo        | <b>Grado:</b> Segundo  | <b>Sede:</b> La Minga |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                  | <b>Año lectivo:</b> 2020   | <b>Tiempo:</b>        |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel literal. | <b>Desempeños:</b><br>Identificar la idea principal de un texto  |                       |
| <b>Estrategias</b>                                     | Responder a las preguntas: ¿Cuál es el tema? ¿Qué se dice del tema?  |                       |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                     | <a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br><a href="http://www.menti.com">www.menti.com</a><br>WhatsApp |                       |

**Antes de leer**

**Saberes previos y predicciones:**

¿Has escuchado las palabras **idea principal**? ¿Qué es una idea principal?

**Cuando leemos un texto encontraremos un tema que es de lo que habla el texto y una idea principal que es lo que el autor dice de ese tema.**

Hoy aprenderé a descubrir la idea principal

1. Observo el siguiente glosario y respondo las preguntas.



Goat



Bridge



River

- ¿What are characters?
- ¿Where are the characters?
- ¿What will happen to characters?

### Durante la lectura

### Fundamentación:

2. Observo el video que explica qué es la idea principal y cómo puedo descubrirla.  
<https://www.youtube.com/watch?v=MVVxUIqKmDU>

Ahora aprenderé a descubrir la idea principal de un texto. Primero, debo leer el objetivo de la lectura que haré hoy.

**Objetivo:** Leer para dar cuenta de su comprensión sobre un texto en inglés.

3. Realizo la lectura del texto: Two goats, puedo apoyarme en el glosario.

## The two goats

One day, two goats try to cross a weak and narrow bridge across the river. The goats are at either end of the bridge, but neither is ready to make way for the other.

They come to the center of the bridge and begin fighting about who should cross first. As they fight mindlessly, the bridge gives in, taking both the goats down into the river with it.

**Recuerda:** Para descubrir la idea principal es muy importante encontrar las palabras clave del texto.

**Práctica:**

4. Subrayo las palabras clave y las comparto en el siguiente enlace [www.menti.com](http://www.menti.com). Escriba en código de acceso los siguientes números: 48 38 16 2
5. Uno con una línea la imagen con la oración que mejor representa su significado



Bridge gives in and goats down into the river with it.

Goats cross a bridge.

Goats cross a bridge and goats fight.

6. What is the topic of text?
7. What does the author say about the topic?
8. What is the best main idea?
  - A. Goats fight on bridge and bridge gives in to the river.
  - B. Goats cross a bridge, goats fight, bridge gives in and goats down into the river.
  - C. Goats come off the bridge and begin fighting, they fight, the bridge gives in.

## **Después de la lectura**

### **Transferencia**

9. Preguntas y respuestas. Descubramos las causas y efectos.

**1. Goats fight and**

- A. Goats are happy
- B. Bridge cross the river
- C. Bridge gives in the river

**2. Bridge gives in the river because**

- A. Bridge is weak
- B. Bridge is brown

**3. What is the main idea?**

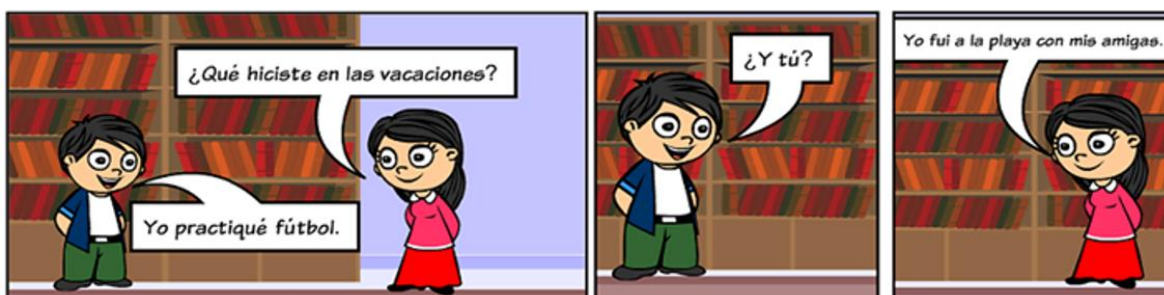
## Anexo E 1UNIDAD DIDÁCTICA SECUENCIA NO. 3 . CARE OF PETS

|  |  |                       |
|--|--|-----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo        | <b>Grado:</b> Segundo  | <b>Sede:</b> La Minga |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                  | <b>Año lectivo:</b> 2020   | <b>Tiempo:</b>        |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel literal. | <b>Desempeños:</b><br><b>14.</b> Identificar la idea principal y el tema de un texto<br><b>15.</b> Organizar la información en esquemas. |                       |
| <b>Estrategias</b>                                     | 1. Responder a las preguntas: ¿De qué habla el texto?<br>¿Qué dice el autor del tema?<br>2. Completar esquemas                           |                       |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                     | <a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br><a href="http://www.canva.com">www.canva.com</a><br>WhatsApp                 |                       |

### Antes de leer

### Saberes previos y predicciones:

Observo la siguiente historieta y respondo las preguntas



1. ¿Cuál crees que es el tema del que están hablando estos dos niños?
2. ¿Qué es tema para ti?
3. ¿Cuál es la idea principal de la conversación?

**Antes de leer un texto, es importante revisar el título y las imágenes, porque nos darán pistas sobre el tema del cual leeremos.**

Ahora, observa la imagen y responde:



4. ¿What is the topic?

5. What are characters?

- A. Animals
- B. Domestic animals
- C. Pets

6. What are places?

- A. Farm
- B. House
- C. Sea

**Durante la lectura**

**Fundamentación:**

Antes de empezar nuestra lectura, ingreso en el siguiente enlace y reviso la infografía:  
[https://www.canva.com/design/DAEYGIrTZx0/B-6jp4wHjB5j8m45KJVs4w/view?utm\\_content=DAEYGIrTZx0&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=publishsharelink](https://www.canva.com/design/DAEYGIrTZx0/B-6jp4wHjB5j8m45KJVs4w/view?utm_content=DAEYGIrTZx0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink)

7. What is the example's topic?

Ahora leeremos el objetivo de la lectura de hoy.

**Objetivo:** Leer para dar cuenta de su comprensión de un texto sobre las mascotas.

Leo con atención y reviso el glosario

# My pets

I have a dog, a cat and a turtle. I love them all.  
My dog's name is Snoopy, my cat's name is Tom  
and my turtle's name is Joan.  
Snoopy is playfull and he likes bones.  
Tom sleeps in my bed.

Joan likes carrots.

My pets are very happy.



<https://www.k5learning.com/free-preschool-kindergarten-worksheets/reading-comprehension/childrens-story/my-pets>

## Práctica:

8. Subrayo las palabras clave del texto

9. What is the topic of text?

- A. Animals
- B. Pets
- C. Carrots

10. What is the main idea of text?

## Después de la lectura

- How many pets are there?

- A. One
- B. Two
- C. Three

- What is the turtle's name?

- A. Bunny
- B. Snoopy
- C. Joan

- Who sleeps in the bed?

- A. Turtle
- B. Cat
- C. Snoopy

- What does Snoopy like?

- A. Sleep
- B. Carrots
- C. Bones

Una clave para comprender un texto es utilizar esquemas, porque ellos permiten organizar la información. Después de leer el texto puedes utilizarlos y verás que podrás explicar con más facilidad el tema y la idea principal.

11. Completo el siguiente esquema con la información del texto



### Transferencia

Leo el texto: My pet y respondo

## My Pet

- I have a pet dog named Milo.
- He has black spots on his body.
- He is very friendly with the kids.
- When he is happy, he jumps around the room.
- I take him for a walk every day.
- Milo sleeps near my bed.

12. What is the topic?



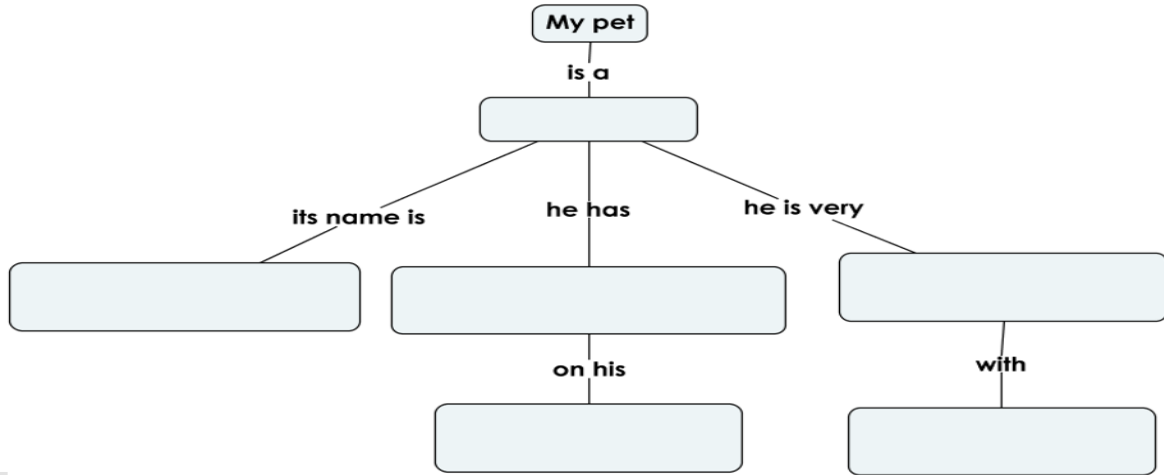
13. Completo la palabra correcta

Participación en juego:

[https://es.educaplay.com/juego/7707425-completar\\_la\\_palabra\\_correcta.html](https://es.educaplay.com/juego/7707425-completar_la_palabra_correcta.html)

14. What is the main idea of text?

15. Completo el siguiente esquema



|  |  |                       |
|--|--|-----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo        | <b>Grado:</b> Segundo  | <b>Sede:</b> La Minga |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                  | <b>Año lectivo:</b> 2020   | <b>Tiempo:</b>        |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel literal. | <b>Desempeños:</b><br>1. Suprimir información que no tiene relevancia<br>2. Realizar generalizaciones                        |                       |
| <b>Estrategias</b>                                     | Tachar información repetida, información que no se necesita.   |                       |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                     | <a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp |                       |

Antes de leer

Saberes previos y predicciones:

1. ¿Cuál es la palabra que mejor describe a la siguientes dos palabras?

**RELEVANTE**

**IRRELEVANTE**

- A. Bonito
- B. Importante

- A. Insignificante
- B. Bastante

Observo y leo con atención la siguiente historieta



2. Escribo si o no sobre los personajes que están generalizando

La profesora \_\_\_\_\_

Las niñas \_\_\_\_\_

**Durante la lectura**

**Fundamentación:**

Una excelente forma para comprender lo que leemos, es suprimir información irrelevante, es decir, información que no es importante. Vamos a aprenderlo con un ejemplo:

**Práctica:**

Leo atentamente este fragmento de **My Pet**:

**Milo has black spots in his body, When Milo is happy, Milo jumps around the room and I am happy too.**

3. Para responder la siguiente pregunta debo tachar la información irrelevante, así encontraré la respuesta.

4. What does Milo do when it is happy?  
 A. Jumps  
 B. Sleeps  
 C. Walks

Intentémoslo nuevamente

5. Leo otro fragmento del texto My pet y respondo la pregunta después de tachar la información irrelevante.

**Milo has black spots in his body. Milo sleeps in my bed. I take him for walk every day.**

6. When does Milo walk?  
 A. On Monday  
 B. Every day  
 C. On Sunday

¡Lo has hecho muy bien! Ahora, aprenderemos a hacer generalizaciones.

Revisando nuevamente la siguiente historieta, hay un personaje en ella que está generalizando. Es la **profesora**, porque ella concluye que la palabra **todos** incluye a las niñas y niños, porque pertenecen a los estudiantes



Leo nuevamente el texto My pet

## **My Pet**

- I have a pet dog named Milo.
- He has black spots on his body.
- He is very friendly with the kids.
- When he is happy, he jumps around the room.
- I take him for a walk every day.
- Milo sleeps near my bed.

Encierro o subrayo las generalizaciones que se pueden hacer

- A.** Dogs sleep near the bed
- B.** Dogs have names
- C.** Dogs jumps
- D.** Dogs like walk every day

## Anexo F SECUENCIA 3 CARE OF PETS

### SECUENCIA 3 CARE OF PETS II

|  |   |                       |
|--|---|-----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo            | <b>Grado:</b> Segundo   | <b>Sede:</b> La Minga |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                      | <b>Año lectivo:</b> 2020  | <b>Tiempo:</b>        |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel inferencial. | <b>Desempeños:</b><br>Formular anticipaciones y predicciones- deducir lo que está implícito en el texto haciendo presuposiciones. |                       |
| <b>Estrategias</b>   | Buscar pistas e imaginar posibilidades.<br>Completar frases u oraciones y comparar  |                       |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                         | <a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp      |                       |

#### Antes de leer

#### Saberes previos y predicciones:

1. Seguramente alguna vez escuchaste las palabras anticiparse o predecir, ¿qué ideas tienes acerca de su significado?

**Antes de leer un texto, es importante revisar el título y las imágenes, porque nos darán pistas para adelantarnos a lo que dirá el texto, es decir, que nos permitirán hacer predicciones o anticipaciones, que poco a poco iremos comprobando si fueron correctas o no.**

Por ejemplo, observo la imagen y leo el título con mucha atención:



Vamos a realizar algunas predicciones

2.¿What is the topic?

3.What are the characters?

- A. Animals
- B. Domestic animals
- C. Pets

4.Where are the characters?

Al responder estas tres preguntas hemos realizado algunas predicciones

**Durante la lectura**

**Fundamentación:**

Antes de empezar nuestra lectura, ingreso en el siguiente enlace y miro el video:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZI976uhWHFA>

Ahora respondo

1.¿Qué pistas encontré en el dibujo y el título para hacer las predicciones anteriores?

Ahora leeremos el objetivo de la lectura de hoy.

**Objetivo:** Leer para dar cuenta de su comprensión de un texto sobre el cuidado de las mascotas.

Leo con atención: **Care of Dogs**



**Práctica:**

1. Subrayo las palabras clave del texto

2. What is the topic of text?

- D. Care of animals
- E. Care of pets
- F. Care of dogs

3. ¿Mis predicciones fueron correctas? ¿Por qué?

Leo con atención, observo las imágenes y encierro la que para mí sería la mejor predicción.

4. Dog got dirty in the mud



Predicciones

**A**



Dog plays with pig

**B**



Dog takes a shower

**C**



Owner corrects dog

Ahora lee y comprueba si tu predicción fue correcta o no.

**Dog got dirty in the mud, the  
owner bathes him.**

## 5.¿Mi predicción fue correcta? ¿Por qué?

Después de la lectura

6.What is the main idea of text?

7.What games can you play with dogs?

8.Why is important to recognize when dog is anxious or scared?

## Transferencia

Leo el texto: Care of Pets y respondo



**Pets need care and attention to keep them healthy, happy and safe.**

<https://www.dfindout.com/us/animals-and-nature/pet-care/>

1.Completo las oraciones con la palabra correcta de acuerdo a la lectura.

Entro al enlace y desarrollo el juego. [https://es.educaplay.com/juego/8646181-completar\\_oraciones.html](https://es.educaplay.com/juego/8646181-completar_oraciones.html)

1.¿Qué pistas necesité para hacer mis predicciones y desarrollar el juego?

2.Mis predicciones en el juego fueron correctas?

|  |   |                       |
|--|---|-----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo            | <b>Grado:</b> Segundo   | <b>Sede:</b> La Minga |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                      | <b>Año lectivo:</b> 2020  | <b>Tiempo:</b>        |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel inferencial. | <b>Desempeños:</b><br>1. Relacionar el texto leído con saberes previos y experiencias vividas<br>2. Identificar la intencionalidad del autor. |                       |



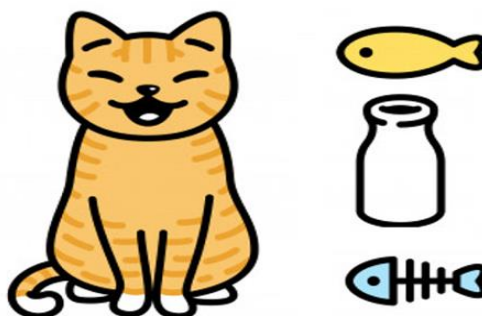
|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Estrategias</b>                 | 1. Responder a las preguntas: qué conozco sobre el tema?<br>2. Preguntas y respuestas sobre la intención del autor.          |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b> | <a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp |

### Antes de leer

### Saberes previos y predicciones

Observo el título y la imagen y respondo

Can my cat eat this?



1. ¿What is the topic?
2. What are the characters?
3. ¿Qué crees que quiere el autor al escribir una lectura con este título?

### Durante la lectura

### Fundamentación:

Presentación de diapositiva sobre: Lo que conozco y he vivido me ayudará a comprender mejor.

## Mis conocimientos y experiencias

Es muy importante pensar en lo que conozco del tema del que leeré, eso me ayudará a comprender mejor la lectura.



Respondo:

4. ¿Tienes mascota? ¿Cómo la cuidas?

5. Si no la tienes, qué cuidados crees que debería dárseles?

Ahora leo el objetivo de la lectura

**Objetivo:** Leer para dar cuenta de su comprensión sobre el cuidado de las mascotas  
Leo con mucha atención el texto: How to take care pets



1. Love your pet



2. Take pet to veterinary

## How to take care pets?



3. Feed your pet on time



4. Take pet for walk and play



5. Clean your pet's dirty



6. Wash your pet

<https://co.pinterest.com/pin/533184043362169470/>

**Práctica:**

Respondo:

**6. What is the topic of text?**

- A. Care animals
- B. Care pets
- C. Care dogs

De acuerdo a lo que conozco sobre el tema, respondo qué ocurrirá si:

**7. Don't wash your pet?**

**8. Don't feed your pet on time?**

**9. Encierro la que creo que sería la intención del autor del texto**

- A. Invitar a que lleven a su perro al veterinario
- B. Promocionar comida para perros
- C. Explicar formas de cuidar a un perro
- D. Indicar pasos para asear a un perro

**10. ¿Por qué elegí la respuesta anterior?**

**Después de la lectura**

**11. How many steps to take care of pets are in the text**

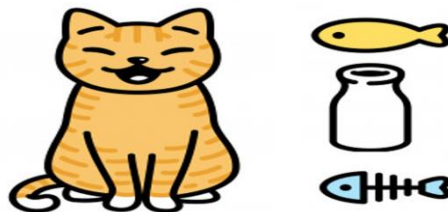
- D. Seven
- E. Four
- F. Six

**12. Why is important walk and play with your pet?**

**Transferencia**

**13. Observo nuevamente la siguiente imagen y respondo: ¿ qué conozco del tema?**

Can my cat eat this?



Ahora leo el texto: Can my cat eat this?



Respondo

14. What foods can not a cat eat?
15. Why do you think people give their cats milk?
16. ¿Cuál crees que es la intención del autor del texto Can my cate at this?

Competencia: **Comprende textos en nivel literal avanzado**

Desempeño: Formular anticipaciones y predicciones.  
<https://www.youtube.com/watch?v=ZI976uhWHFA>

Organizar la información en esquemas.

|  |  |                       |
|--|--|-----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo        | <b>Grado:</b> Segundo  | <b>Sede:</b> La Minga |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                  | <b>Año lectivo:</b> 2020   | <b>Tiempo:</b>        |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel literal. | <b>Desempeños:</b><br><b>16.</b> Formular anticipaciones y predicciones.<br><b>17.</b> Identificar la idea principal y el tema de un texto   |                       |
| <b>Estrategias</b>                                     | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Buscar pistas e imaginar posibilidades.</li><li>2. Completar frases u oraciones y comparar</li><li>3. Responder a las preguntas: ¿De qué habla el texto? ¿Qué dice el autor del tema?</li></ol> |                       |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                     | <a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp   |                       |

## Anexo G SECUENCIA 3 CARE OF PETS

### SECUENCIA 3 CARE OF PETS

|  |   |                       |
|--|---|-----------------------|
| <b>Institución:</b> IEM Luis Eduardo Mora Osejo            | <b>Grado:</b> Segundo   | <b>Sede:</b> La Minga |
| <b>Docente:</b> Anabel Paredes Torres                      | <b>Año lectivo:</b> 2020  | <b>Tiempo:</b>        |
| <b>Competencia:</b> Comprende textos en nivel inferencial. | <b>Desempeños:</b><br>18. Formular anticipaciones y predicciones.<br>19. Extraer conclusiones que no aparecen en el texto (generalizaciones ) |                       |
| <b>Estrategias</b>   | 1. Buscar pistas e imaginar posibilidades.<br>2. Completar frases u oraciones y comparar  |                       |
| <b>Herramientas mediadoras TIC</b>                         | <a href="http://www.educaplay.com">www.educaplay.com</a><br><a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a><br>WhatsApp                  |                       |

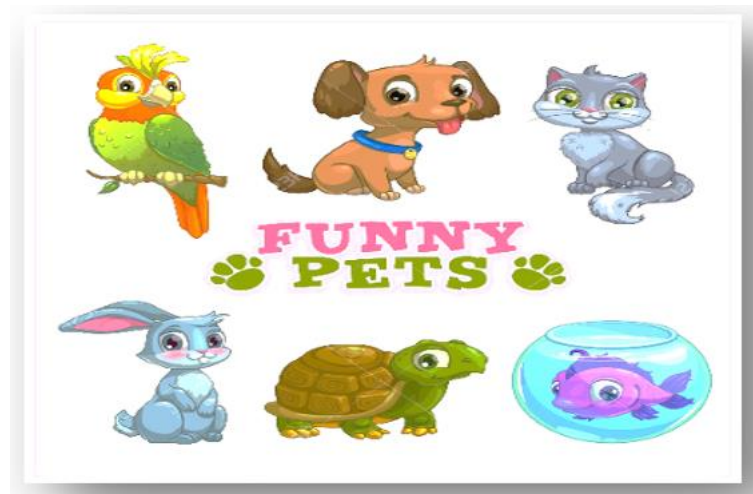
#### Antes de leer

#### Saberes previos y predicciones:

Seguramente alguna vez escuchaste las palabras anticiparse o predecir, ¿qué ideas tienes acerca de su significado?

Antes de leer un texto, es importante revisar el título y las imágenes, porque nos darán pistas sobre el tema del cual leeremos.

Ahora, observa la imagen y responde:



17. What is the topic?

**18.What are characters?**

- A. Animals
- B. Domestic animals
- C. Pet

**19.What are places?**

- A. Farm
- B. House
- C. Sea

**Durante la lectura**

**Fundamentación:**

Antes de empezar nuestra lectura, ingreso en el siguiente enlace y miro el video:  
<https://www.youtube.com/watch?v=ZI976uhWHFA>

**1. What is the example's topic?**

Ahora leeremos el objetivo de la lectura de hoy.

**Objetivo:** Leer para dar cuenta de su comprensión de un texto sobre las mascotas.

Leo con atención y reviso el glosario

**My pets**

I have a dog, a cat and a turtle. I love them all.  
My dog's name is Snoopy, my cat's name is Tom  
and my turtle's name is Joan.  
Snoopy is playfull and he likes bones.  
Tom sleeps in my bed.

**Joan likes carrots.**

**My pets are very happy.**



<https://www.k5learning.com/free-preschool-kindergarten-worksheets/reading-comprehension/childrens-story/my-pets>

**Práctica:**

**20. Subrayo las palabras clave del texto**

**21. What is the topic of text?**

- A. Animals
- B. Pets
- G. Carrots

**22. What is the main idea of text?**

**Después de la lectura**

**23. How many pets are there?**

- A. One
- B. Two
- C. Three

**24. What is the turtle's name?**

- A. Bunny
- B. Snoopy
- C. Joan

**25. Who sleeps in the bed?**

- A. Turtle
- B. Cat
- C. Snoopy

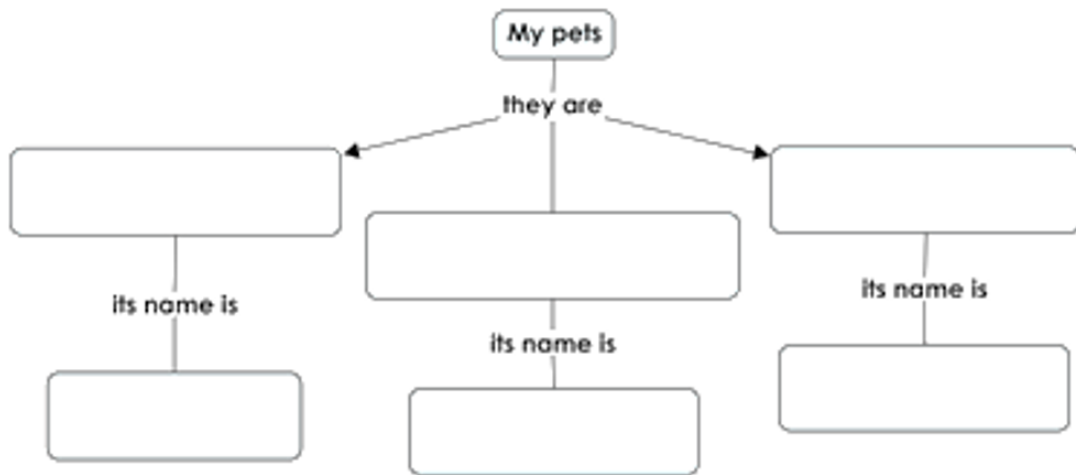
**26. What does Snoopy like?**

- A. Sleep
- B. Carrots
- C. Bones

**Una clave para comprender un texto es utilizar esquemas, porque ellos permiten organizar la información. Después de leer el texto puedes utilizarlos y verás que podrás explicar con más facilidad el tema y la idea principal.**

**27. Completo el siguiente esquema con la información del texto**





### Transferencia

Leo el texto: My pet y respondo

## My Pet

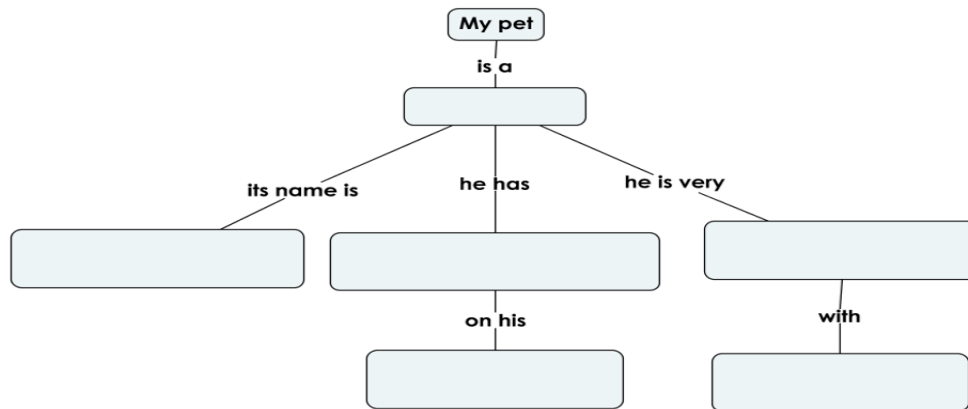
- I have a pet dog named Milo.
- He has black spots on his body.
- He is very friendly with the kids.
- When he is happy, he jumps around the room.
- I take him for a walk every day.
- Milo sleeps near my bed.

28. What is the topic?

29. Completo la palabra correcta. Entro al enlace y desarrollo el juego.  
[https://es.educaplay.com/juego/7707425-completar\\_la\\_palabra\\_correcta.html](https://es.educaplay.com/juego/7707425-completar_la_palabra_correcta.html)

30. What is the main idea of text?

31. Completo el siguiente esquema



### **Competencia: Comprende textos en nivel inferencial**

Desempeño: Relacionar el texto leído con saberes previos y experiencias vividas  
Identificar la intencionalidad del autor.

#### **Antes de leer**

Presentar el objetivo de la lectura: Leer para dar cuenta de su comprensión sobre un texto escrito en inglés.

#### **Saberes previos y predicciones:**

Diálogo: Observar título e imagen y responder

- ¿Cuál será el tema del que leeremos hoy?
- ¿Tienes mascota? ¿Cómo la cuidas?

#### **Durante la lectura**

#### **Fundamentación:**

Presentación de diapositiva sobre: Lo que conozco y he vivido me ayudará a comprender mejor.

Lectura del texto: How to take care pets

#### **Práctica:**

Respondo:

**What is the topic of text?**

- A. Care animals
- B. Care pets
- C. Care dog

**Qué ocurrirá si**

- Don't wash your pet?
- Don't feed your pet on time?

**Después de la lectura**

**How many steps for care pets?**

- A. Seven
- B. Four
- C. Six

**Why is important walk and play with your pet?**

**Transferencia**

Leo el texto: Can my cat eat this?

Respondo

- ¿Qué alimentos no puede comer un gato?
- ¿Por qué crees que las personas dan leche a sus gatos?

## Anexo H CONSIDERACIONES ÉTICAS. CONSENTIMIENTO INFORMADO INSTITUCIONAL

Los siguientes documentos corresponden a los formatos de consentimiento informado de padres de familia o acudientes y la autorización para la ejecución del proyecto de investigación en la institución educativa. Actualmente se está gestionando la firma de los documentos.



San Juan de Pasto, julio 15 de 2020

Magister

**BETTY LUCIA YELA PEREZ**

Rectora

Institución Educativa Municipal Luis Eduardo Mora Osejo

Ciudad

Cordial saludo.

Yo, MERCEDES ANABEL PAREDES TORRES, 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 SEGUNDO GRADO, de la sede LA MINGA, la propuesta de investigación denominada *Fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés- lengua extranjera a través de la intervención didáctica mediada por las TIC*.

Para el desarrollo de la investigación, se recolectará información a través de talleres y cuestionarios implementados en un sitio web exclusivo para el desarrollo de este proyecto. 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,

ANABEL PAREDES TORRES. CC. 36.861.860

Autorizo

\_\_\_\_\_  
ANABEL PAREDES TORRES

\_\_\_\_\_  
BETTY LUCIA YELA PEREZ

ANEXO I

## Anexo I CONSIDERACIONES ÉTICAS. CONSENTIMIENTO INFORMADO ACUDIENTE



Estudiante de maestría en Enseñanza de las Ciencias  
Universidad Autónoma de Manizales

Yo \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_ años de edad, padre de familia o acudiente del estudiante: \_\_\_\_\_, acepto de manera voluntaria que él / ella se incluya como sujeto de estudio en el proyecto de investigación denominado: *Fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés- lengua extranjera a través de la intervención didáctica mediada 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: San Juan de Pasto, julio 22 de 2020

Nombre y firma del estudiante:

\_\_\_\_\_

Firma padre de familia o acudiente: \_\_\_\_\_

Número de cédula: \_\_\_\_\_

Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines de consentimiento.

TESTIGOS

Nombre: **Mercedes Anabel Paredes Torres**

Fecha: Julio 22 de 2020