



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
MEMORIA DE GRADO

**DISEÑO DE UNA PROPUESTA BASADA EN EL USO DE LA
LECTURA RECREATIVA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA
EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS. CASO: ALUMNOS DE SEGUNDO AÑO
DE EDUCACIÓN MEDIA**

Autora: Br. Sara E. Morales M.

Tutora: Prof. Judith Febres

Mérida, 09 de Noviembre de 2010.



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
MEMORIA DE GRADO

**DISEÑO DE UNA PROPUESTA BASADA EN EL USO DE LA
LECTURA RECREATIVA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS. CASO: ALUMNOS DE SEGUNDO AÑO
DE EDUCACIÓN MEDIA.**

TRABAJO ESPECIAL COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN MENCIÓN LENGUAS MODERNAS

Autora: Br. Sara E. Morales M.

C.I. 17323712

Tutora: Prof. Judith Febres

Mérida, 09 de Noviembre de 2010.

“Querer ser uno mismo en el texto y por el texto, querer hablarse en el texto y hablar con los otros, tal es el proyecto fundamental de toda lectura, que debería permitir a cada hombre, y en principio a cada niño, llegar a ser lo que son en un mundo en el que la lectura es un arma”

Josette Jolibert 1978

Dedicatoria

A Dios todo poderoso, por la vida, por lo que soy y por tantas bendiciones recibidas.

A mis padres Miguel y Leticia, pilares fundamentales de mi vida, sin ustedes este logro no habría sido posible.

A mi hijo Jorge Andrés, por llenar de alegría cada instante de mi vida, espero este triunfo sea ejemplo a seguir.

A mi esposo Jorge Alejandro por apoyarme y compartir mis anhelos y esfuerzos.

A mis hermanos, Yosmira, Miguel y Yohana, gracias por su amistad y apoyo, siéntanse parte de este logro.

A mis sobrinos, primos y amigos, comparto con ustedes mi alegría.

Agradecimientos

A la Profesora Judith Febres por su valioso asesoramiento para la consecución de este logro.

Al profesor Manuel Albarrán, por su orientación en el desarrollo de esta propuesta.

A la profesora Yulibeth Calles por su receptividad y colaboración en la elaboración de la presente investigación

A la prestigiosa Universidad de Los Andes por permitirme ser parte de ella, en especial a la Escuela de Educación.

A todas aquellas personas que de una u otra forma colaboraron en la elaboración de este trabajo, mil gracias.

www.bdigital.ula.ve

ÍNDICE

	p.
Resumen	1
Introducción	2
 Capítulo I.	
Planteamiento del Problema.....	4
Objetivos	6
Justificación	7
 Capítulo II Marco Teórico	
Bases teóricas	9
Antecedentes	20
 Capítulo III Marco Metodológico	
Enfoque y tipo de investigación.....	25
Participantes	26
Fases de la investigación.....	26
Recolección de datos.....	27
 Capítulo IV	
Diagnóstico de las dificultades de comprensión de lectura de los estudiantes	29
 Capítulo V	
Factibilidad.	40
 Capítulo VI	
Diseño de una propuesta para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.	
Identificación de la propuesta.....	42
Justificación	42

Objetivos	44
La propuesta	45
Conclusiones	51
Recomendaciones.....	53
Referencias Biblio-hemerográficas.....	54
Anexos	59

www.bdigital.ula.ve



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
MEMORIA DE GRADO

Autora: Br. Sara E. Morales M.

Tutora: Prof. Judith Febres

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general diseñar una propuesta basada en lecturas recreativas para mejorar la comprensión lectora en un grupo de estudiantes de segundo año, Educación Media en un Liceo Bolivariano del Municipio Libertador, Parroquia el Llano, Estado Mérida. Esta investigación fue de tipo cualitativa, bajo la modalidad Proyecto Factible. Las técnicas utilizadas fueron la observación y el análisis de contenido, a su vez, se utilizó como instrumento el diario de clase. Esta investigación fue llevada a cabo en tres fases: La primera: fue el diagnóstico de las dificultades de comprensión de lectura de los participantes, la segunda: la factibilidad de la propuesta, y finalmente, la tercera: el diseño de una propuesta para mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes.

Palabras clave: comprensión de lectura, lectura recreativa, propuesta, enseñanza del inglés como lengua extranjera.

INTRODUCCIÓN

En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, particularmente a nivel de educación media, diversos son los problemas que los estudiantes afrontan, entre ellos están las dificultades de comprensión de lectura. En este aspecto, los docentes han desempeñado un rol fundamental, ya que por lo general, algunos de ellos no toman en cuenta actividades que involucren la lectura de textos en la lengua estudiada. En este sentido Chacón (2002) sostiene, “Una gran mayoría de los docentes de inglés presentan carencias y debilidades en cuanto a la metodología para la enseñanza de lenguas y su competencia comunicativa y sociopragmática de la lengua” (p 105).

Por consiguiente, las dificultades en la comprensión de textos escritos en inglés en algunos casos conllevan a que los estudiantes consideren la lectura en esta lengua como una actividad poco agradable.

Según Goodman (1989),

Gran número de aprendices ha logrado sobrevivir en la tecnología y aprender a leer y escribir con, por lo menos una efectividad moderada pero en el proceso han aprendido a considerar la lectura y la escritura como actividades desagradables que se harán sólo cuando sea absolutamente necesario. Pueden leer y escribir pero normalmente no eligen hacerlo ni son libres de elegir” (p. 56).

Así, esta investigación surge como respuesta a esta problemática, ya que por lo general, la enseñanza de lectura en un idioma extranjero es abordada de forma tradicional a través de la traducción literal de textos por parte del alumno. Esto contribuye a los inconvenientes que presentan los estudiantes en cuanto a la comprensión de lectura. Por esta razón, en este trabajo se hace un diagnóstico de las dificultades de lectura que presentan un grupo de alumnos de un Liceo Bolivariano ubicado en el

municipio Libertador del estado Mérida, y con base a éstas se diseña una propuesta para ayudarles a superarlas.

Dicho esto, la presente investigación esta dividida en cinco capítulos:

Capitulo I. Planteamiento del Problema: explica el asunto a estudiar, los objetivos y la justificación.

Capítulo II. Marco Teórico: en él se ubican en el tiempo y el espacio diversas investigaciones relacionadas con el tema del uso de la lectura en la enseñanza del inglés, así como también, las teorías relacionadas con la enseñanza - aprendizaje de lenguas extranjeras, y la lectura.

Capitulo III. Marco Metodológico: consigna la metodología, el tipo de investigación, sus fases, igualmente, las técnicas e instrumentos a utilizar.

Capítulo IV. Diagnóstico de las dificultades de comprensión de lectura de los estudiantes: aquí se presentan los resultados de un diagnóstico realizado en la presente investigación.

Capítulo V. Factibilidad: especifica los recursos disponibles para la implementación de la propuesta.

Capítulo VI. La propuesta: se plantea una propuesta para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, las referencias biblio- hemerográficas y los anexos.

CAPITULO I

Planteamiento del Problema

Cuando nos encontramos frente a la necesidad de comunicarnos en un idioma extranjero, diversas son las habilidades que debemos desarrollar para poder lograr una comunicación satisfactoria. En tal sentido, una competencia importante y necesaria que forma parte de la comunicación, es la comprensión de la lectura en este otro idioma y para los efectos de esta investigación nos referimos al idioma inglés como lengua extranjera. Al respecto Komiyama (2009) afirma, "Leer es una habilidad importante para aprendices de inglés como lengua extranjera en el mundo de hoy; ya que apoya el desarrollo de la competencia global y proporciona acceso a información crucial en el trabajo y en la escuela" (p. 32).

Generalmente, la comprensión de la lectura no es muy desarrollada en las clases de inglés a nivel de educación media y puede afirmarse que, cuando se utiliza la lectura se presenta al alumno textos alterados, adecuados al contenido que se pretende estudiar, sin hacer hincapié en que el alumno comprenda el significado general del texto. En este sentido Chacón (2003), afirma "se dan prácticas pedagógicas cotidianas enmarcadas en un enfoque teórico centrado en aspectos gramaticales con base en ejercicios repetitivos y rutinarios que, en vez de acercar al estudiante a los procesos de comprensión lectora, limitan sus potencialidades. (p. 107).

Por lo tanto, al momento de estar en contacto con textos auténticos en el idioma extranjero, los estudiantes presentan problemas de

comprensión y se limitan a hacer una decodificación del texto, esto representa una problemática ya que de acuerdo a Villamizar (2003),

La lectura trasciende el descifrado y demás habilidades necesarias para su adquisición, por cuanto el lector recibe a través de ella mucho más que información. Está en condiciones de recibir y/o compartir, no sólo datos o informaciones, sino sobre todo dimensiones estéticas, valores, beneficios, emociones, disfrutes, goces y placeres (p. 93).

Existen fallas considerables en la lectura del inglés, ya que generalmente los estudiantes conocen las estructuras gramaticales y algún vocabulario básico, no obstante al encontrarlos en un contexto dentro de un texto autentico escrito en inglés tienen dificultad para comprender la idea general. Por otra parte, los estudiantes se muestran poco interesados en la lectura, ya que la consideran una actividad compleja y poco atractiva. En este sentido Clark y Rumbold (2006) afirman que, “los jóvenes en secundaria tienden a creer que leer es aburrido, que es difícil conseguir libros de su interés y por eso sólo leen en la escuela” (p.12).

Por consiguiente, los estudiantes se limitan a cumplir con las exigencias de los docentes y no buscan familiarizarse con textos escritos en inglés. Esto les impide acceder a información crucial en el idioma inglés a través del contacto con medios de comunicación tales como la internet, la radio y la televisión. Por ello, surge la necesidad de llevar a cabo actividades que involucren la lectura en cada una de las clases, ya que esto podría llevar a que los estudiantes se interesen en la lectura de textos escritos en un idioma extranjero dentro y fuera del aula.

Esta problemática se ha venido observando en las instituciones de educación media del país, específicamente en una Unidad Educativa Bolivariana ubicada en el Municipio Libertador, Parroquia el Llano del Estado Mérida. A través de la experiencia propia mediante la interacción

entre la investigadora como pasante de aula y una sección de alumnos cursantes de segundo año de Educación Media, se observó que estos alumnos presentaban dificultades de comprensión de lectura al enfrentar textos escritos en inglés. De allí surgió la idea de diseñar una propuesta utilizando como recurso la lectura recreativa de textos en inglés, con el fin de ayudar a estos jóvenes a superar sus problemas de comprensión de lectura.

Así, se plantearon las siguientes interrogantes:

- ¿Qué dificultades de comprensión de lectura en inglés presentan los estudiantes de una sección de segundo año de Educación Media del Municipio Libertador, Sector el Llano. Estado Mérida.
- ¿Qué estrategias, debe contener una propuesta para superar las dificultades de comprensión de lectura en inglés que presentan los estudiantes de segundo año, objeto de estudio?

Objetivos

En esta investigación se plantearon los siguientes objetivos:

Objetivo General:

- Diseñar una propuesta basada en la lectura de textos recreativos en inglés como recurso para mejorar la comprensión lectora de una sección de segundo año de Educación Media del Municipio Libertador, Parroquia el Llano del Estado Mérida.

Objetivos Específicos:

- Diagnosticar las dificultades de comprensión de lectura de los alumnos objeto de esta investigación.
- Verificar la factibilidad de la propuesta

- Promover el uso de estrategias de comprensión de lectura dentro de la propuesta.

Justificación

La educación es un proceso complejo y dinámico que requiere de una evolución constante y nuevas prácticas de trabajo. En este sentido, los docentes desempeñan un rol crucial, sobre este aspecto, Plata (2004) expone, “El deterioro de la calidad de nuestra educación esta presente en todos los niveles y se requiere que los docentes estén conscientes de la necesidad de un cambio en la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 30).

Sin embargo, para que estos cambios se den en el área de enseñanza del idioma inglés, resulta necesario que se incluyan recursos, técnicas y estrategias que mejoren las prácticas pedagógicas de los docentes y permitan al estudiante participar en el proceso educativo, tomando como base el constructivismo. Así, para Brown, Collins y Duguid (1989), “la enseñanza debe fundamentarse en actividades educativas auténticas, significativas, coherentes y relevantes desde el punto de vista cultural” (p. 10).

Es por ello, que esta investigación ofrece una alternativa como referencia didáctica para la enseñanza del inglés en ambientes de educación media, sin que el docente tenga que aislarse de los lineamientos legales o formales establecidos al respecto. Dado que se trata de una propuesta que plantea una serie de situaciones diferentes a las que ofrece un libro de texto, que de ser aplicadas podrían contribuir a mejorar la comprensión de lectura en el idioma antes mencionado y al mismo tiempo a familiarizar al estudiante con textos escritos en una lengua extranjera.

Finalmente, es importante destacar que esta investigación fue de relevancia, dado que durante su desarrollo se diseñó una propuesta basada en la lectura de textos recreativos como recurso para mejorar la comprensión de lectura en la enseñanza del inglés. Esta propuesta ofrece ciertos beneficios, entre ellos que ofrece estrategias sencillas y se requieren pocos recursos económicos para ser desarrollada. Por otra parte, puede adaptarse a estudiantes de cualquier edad desde estudiantes de primaria hasta la universidad.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO II

Marco Teórico

Bases Teóricas

Este estudio tomó como base los postulados de la teoría constructivista.

Teoría Constructivista

Esta corriente pedagógica tiene sus orígenes a mediados del siglo XX. De acuerdo a William y Burden (1999), citados por Avendaño (2009), el constructivismo es “la construcción del conocimiento, la cual tiene lugar dentro de un marco interaccionista, es decir, el aprendizaje surge a partir del desarrollo de la interacción social” (p. 59)

Entre los pioneros del constructivismo se encuentran Vygotsky, Piaget, y Ausubel. Según estos estudiosos el conocimiento es una construcción del sujeto, no es producto del ambiente ni de sus disposiciones internas, sino que es un resultado de la interacción de estos factores. Por consiguiente, el aprendizaje deriva de un proceso mental y social mediante el cual el individuo hace una asimilación de conocimientos nuevos con conocimientos previos, este proceso conlleva a la construcción del nuevo aprendizaje. Este fenómeno se da a partir de la internalización, cuando el sujeto, de forma activa, construye una idea a partir de sus esquemas y experiencias previas y su interacción con el medio que lo rodea, de este modo las experiencias paulatinamente se van transformando en procesos mentales.

Frente a lo anteriormente descrito, resalta el trabajo de Lev Vygotsky quien considera el aprendizaje como el producto de la

interacción entre el medio ambiente y el lenguaje, el cual es una herramienta fundamental. Para Vygotsky (1979), la perspectiva evolutiva es el principal método de su trabajo, y el comportamiento sólo puede ser entendido si se estudia cada una de sus etapas, su cambio, es decir, su historia; a su vez este autor habla de la Zona de Desarrollo Próximo en el aprendizaje, y expone:

La distancia entre el nivel real de desarrollo (alcanzado por el niño), determinado por la capacidad de resolver de manera independiente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz (p. 133).

Al mismo tiempo, Vygotsky destaca la importancia del proceso de internalización el cual es permanente y consiste en la autoconstrucción y reconstrucción psíquica, así como también en una serie de transformaciones progresivas internas. Estas son originadas en operaciones o actividades de orden externo, mediadas por signos y herramientas socialmente construidas. En este proceso juega un papel crucial la cultura y el entorno donde se desenvuelve el individuo.

Por otra parte, Piaget (1969), planteó que el aprendizaje se fundamenta en el sujeto, y su desarrollo intelectual está estrechamente relacionado con su desarrollo biológico. De estos postulados surgió la teoría constructivista del aprendizaje, la cual expone que existen dos procesos que caracterizan el aprendizaje, estos son asimilación y acomodación. La asimilación consiste en la internalización de un objeto o un evento a una estructura cognitiva preestablecida. Al respecto, Piaget (1968), citado por Campbell (1976) define, "asimilación como la integración de cualquier clase de realidad a una estructura" (p. 77). La acomodación es la modificación de la estructura cognitiva o del esquema de comportamiento para acoger nuevos objetos y eventos desconocidos. Ambos procesos se alternan en la búsqueda del equilibrio.

Finalmente, es preciso mencionar que a pesar de que existen diferencias considerables entre los postulados de Vygotsky y los de Piaget ambos estudiosos coinciden en que el conocimiento es una construcción del sujeto. A su vez es importante destacar que el constructivismo expone que un entorno de aprendizaje adecuado conlleva a un aprendizaje significativo, es decir, un ambiente donde haya una interacción dinámica entre todos los involucrados en el proceso de aprendizaje (profesor, alumnos, actividades y ambiente físico). Por otra parte, el constructivismo le da un rol activo al alumno al permitirle participar en la construcción de su propio conocimiento de este modo el docente pasa a ser un mediador.

La lectura:

En la actualidad existen múltiples conceptos que definen el proceso de la lectura, entre estas definiciones se encuentra la de Gómez (1996), citada por Gutiérrez y Montes (1996),

Proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto. (p. 1)

De acuerdo con esta definición constructivista el lector no es un ente pasivo como se creía tradicionalmente, cuando consideraba que el proceso de lectura consistía simplemente decodificar un texto, sino que por el contrario un ente activo, que da significado al texto de acuerdo a la interacción que hace entre la nueva información que recibe y su experiencia y conocimiento previo. De este modo, Lerner (1985), explica que el conocimiento previo del lector:

“Esta constituido no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico tratado en el texto, sino también por su estructura cognoscitiva, es decir, la forma en que está organizado su conocimiento, los instrumentos de asimilación de que dispone por su competencia lingüística en general y su conocimiento sobre el tema” (p. 10)

Por otra parte, cabe destacar que esta actividad exclusivamente humana es de gran complejidad ya que durante la lectura entran en juego una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales para llevar a cabo la interacción entre el sujeto y el texto.

Comprensión de lectura

En todo proceso de lectura el objetivo fundamental es entender lo que dice el texto, esto ocurre al construir un significado a partir de la relación entre las ideas que se extraen del texto y el conocimiento previo del lector. Para Rudell (1994), citado por Plata (2004), “la comprensión es un proceso en el cual el lector construye significados durante y después de transactuar con el texto” (p. 33).

Durante la lectura se da una interacción entre el pensamiento y el lenguaje dado que el lector debe reconocer y comprender dicho lenguaje. Por ende este proceso no se trata solamente de la decodificación del texto, sino que por el contrario es la interacción entre el texto, el lector su experiencia previa e incluso el ambiente.

Estrategias de comprensión de lectura

La lectura es un proceso complejo que requiere de habilidades y demanda la aplicación de ciertas estrategias para lograr la comprensión. En este sentido, Coll (1986), citado por Solé (1994), define estrategia como “Un procedimiento llamado también a menudo regla, técnica,

método, destreza o habilidad- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta” (p. 89).

En cuanto al proceso de lectura han surgido diversas teorías. Vale decir que, en la década de los sesenta la lectura era definida como un conjunto de habilidades. Más adelante surgen teorías como la interactiva dentro de la cual destaca el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema, según éstas el lector utiliza su conocimiento previo para interactuar con el texto y construir un nuevo significado. El pionero de esta teoría es Kenneth Goodman (1982). Según Dubois (1991), estos son sus principales postulados:

- La lectura es un proceso del lenguaje
- Los lectores son usuarios del lenguaje.
- Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura
- Nada de lo que hacen los lectores es accidental todo es el resultado de su interacción con el texto. (p.10).

Como ya se expuso anteriormente, la lectura es un proceso complejo que involucra etapas tales como formulación de preguntas, asociación de ideas nuevas con el conocimiento previo y jerarquización de las ideas, aunque en la mayoría de los casos esto se realiza de forma inconsciente. Cabe destacar que en algunas ocasiones el lector no realiza de manera adecuada el proceso de lectura, es allí cuando surge la necesidad de aplicar estrategias para la comprensión. Para Brown (1984), citado por Solé (1994) destaca, “Estas estrategias son las responsables de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra” (p. 71).

Por consiguiente, estas estrategias deben ser aplicadas durante todo el proceso de la lectura. Solé (1992), clasifica este proceso en tres subprocesos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Antes de la lectura:

¿Para qué voy a leer? Los objetivos de la lectura.

- Leer para obtener una información precisa.
- Leer para seguir unas instrucciones.
- Leer para obtener una información de carácter general
- Leer para aprender.
- Leer para revisar un escrito propio.
- Leer por placer.
- Leer para comunicar un texto a un auditorio.
- Leer para practicar la lectura en voz alta.
- Leer para dar a cuenta de qué se ha comprendido (p 89).

En esta etapa es necesaria la activación del conocimiento previo a su vez la formulación de hipótesis y predicciones sobre el texto, preguntarse: ¿Qué sé yo de éste tema? ¿De qué trata el texto? ¿Qué estructura tiene?

Durante la lectura:

- Formular predicciones sobre el texto que se va a leer.
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.

- Resumir las ideas del texto.
- Releer de ser necesario (p. 119)

Después de la lectura:

- Extraer ideas principales y secundarias.
- Resumir.
- Formular y responder preguntas sobre lo leído.

Todas estas actividades para desarrollar estrategias diseñadas por Solé (1992), son muy efectivas para lograr la comprensión de la lectura y son aplicables para estudiantes de todas las etapas desde nivel primario hasta universitario.

www.bdigital.ula.ve

Lenguaje Integral:

Esta filosofía desarrollada principalmente por Kenneth y Yetta Goodman esta basada en la teoría constructivista y es ampliamente promovida en la enseñanza del lenguaje, la lectura, las lenguas extranjeras, así como también en otros contenidos curriculares. Según Goodman (1989), "... se apoya en cuatro pilares humanístico-científicos. Tiene una teoría del aprendizaje, una teoría del lenguaje, una visión básica de la docencia y el rol del docente y un concepto del currículo centrado en el lenguaje" (p. 42).

Por ende, esta filosofía considera al lenguaje un factor primordial en el proceso de aprendizaje, del mismo modo la lectura y la escritura son fundamentales. Al referirse al lenguaje integral, Freeman (1988), sostiene lo siguiente:

El método integral, realmente no es un método sino una filosofía de enseñanza que estimula a los alumnos a leer y a escribir. Los educadores que tienen una filosofía del lenguaje integral planean un currículo que se centra en el educando y que se basa en sus intereses inmediatos. La concepción de que el aprendizaje procede del todo a las partes es básica a esta filosofía. Los niños desarrollan primero un entendimiento global y gradualmente llegan a entender sus partes. La lectura y la escritura son relacionadas con actividades significativas que se centran en unidades de interés para los alumnos. La lectura es vista como una herramienta enriquecedora no como un proceso de dominio de actividades. (p. 22).

Así, el lenguaje integral contempla que el aprendizaje se logra cuando existe un ambiente adecuado, donde todos los involucrados interactúan mediante la lectura y la escritura y a su vez se les motiva a asumir responsabilidades significativas en su propio proceso de aprendizaje.

www.bdigital.ula.ve

La lectura como proceso transaccional:

La lectura es un factor fundamental que siempre está presente en todo proceso de aprendizaje, sin embargo algunas veces no es desarrollada debidamente, ya que no se le da importancia a que el alumno realmente comprenda lo que lee, esta situación se presenta particularmente en la enseñanza del inglés. Al respecto Colomer y Camps (1996), señalan que por lo general la enseñanza de la lectura se basa en actividades que pretenden enseñar a los estudiantes como leer, no obstante, no se muestra la importancia que tiene comprender lo que dice el texto.

Para cambiar esta visión tradicional de la lectura, investigadores como Harste, Woodward y Burke (1984), señalan que ésta es un proceso transaccional dado que el lector interactúa con el texto para construir su significado. Por consiguiente, la lectura es un proceso activo en el cual convergen el lector el texto y el ambiente, por consiguiente el texto no

tiene un significado por si mismo, sino que por el contrario, el significado se lo da el lector de acuerdo a su conocimiento y experiencias previas. Así Colomer y Camps (1996) aseveran que la lectura más que un acto de decodificación de signos gráficos, es un acto de razonamiento en el cual participan el texto y los conocimientos del lector dentro de un contexto social, así como también las razones por las que lee y el uso de estrategias de lectura.

Lectura recreativa:

De acuerdo a Robb y Susser (1990), “la definición de lectura recreativa como procedimiento en la enseñanza y aprendizaje de un idioma es leer (a) gran cantidad de material de textos largos; (b) para un entendimiento global o general; (c) con la intención de obtener satisfacción del texto.” (p 4).

Con base en lo anteriormente descrito se puede concluir que el propósito principal de la lectura recreativa es proporcionar placer, y entretenimiento, tal como sucede al leer textos como historietas, novelas, cuentos, fotonovelas, chistes, fabulas, poemas, entre otros. Es importante destacar que este tipo de lectura favorece la formación de hábitos de lectura ya que el lector puede utilizarla como medio de distracción y no solamente con fines académicos. Por consiguiente, a través de este tipo de lectura se puede lograr que la persona lea mayor cantidad de textos, de forma más rápida y tomando en cuenta variedad de temas e inclusive seleccionando el material que desea leer.

Tipos de lectura recreativa

El cuento: Es una narración corta en la cual participan personajes que realizan acciones en un determinado ambiente y tiempo. Generalmente sus personajes son personas, animales o cosas y juegan un rol fundamental en el desarrollo de la historia. Posee ciertas características que lo diferencian de otros géneros como son: la ficción, ésta siempre predomina aunque puede basarse en hechos reales; sus hechos ocurren en una sola sucesión de eventos; sus acontecimientos giran en torno a un personaje; suele estar escrito en prosa; y es un relato breve. Al respecto Hernández (1989) sostiene, “el cuento es una narración de lo acaecido o imaginado, en prosa o verso” (p. 40).

Frente a lo anteriormente mencionado, es importante destacar que el cuento es un excelente recurso en la enseñanza de lenguas extranjeras, en este sentido Cameron (2000), citado por Avendaño (2009) sostiene,

Los cuentos dirigidos para aprendices de una lengua extranjera tienen la capacidad de conducir al alumno hacia un mundo mágico y místico sobre experiencias y situaciones vivenciales de personajes, además que ayudan a fortalecer el vocabulario integrando éste último en un contexto determinado” (p. 54).

Así, este tipo de texto no sólo es útil para desarrollar la imaginación y para entretener al lector, dado que permite entre otros aspectos aprender vocabulario y estudiarlo dentro de un contexto y de este modo se facilita su internalización.

La novela: Es un género literario que relata una acción, haciendo una descripción detallada de los personajes, escenarios, costumbres y sucesos. Para György (1929), “La novela debe ocuparse de la vida del hombre que vive cargado de problemas y que busca valores a que asirse para solucionarlos” (p. 40). Este relato suele ser de mayor extensión y

complejidad que el cuento, dado que no tiene límites en su contenido, puede incluir diálogos, así como también fragmentos líricos descriptivos.

Existen diversos tipos de novelas como lo son: la histórica, de aventuras, rosa, policíaca, de acción, psicológica, de caballerías, de amor, entre otras. En todos los tipos de novela se presenta un narrador que es quien cuenta todos los hechos que en ella suceden.

Fábulas: Son composiciones literarias breves, cuyo contenido es ficticio. Generalmente este tipo de relato presenta como personajes a objetos y animales que poseen características humanas tales como el habla, el movimiento y el pensamiento. Las fábulas siempre proporcionan una enseñanza al lector que se presenta comúnmente al final de la historia y se denomina moraleja. Por consiguiente, estos relatos están destinados a generar una enseñanza, especialmente a niños pequeños, ya que son breves y captan su atención a través de los personajes animados. De este modo, las fábulas permiten transmitir valores, así como también aptitudes relacionadas con la creatividad, la imaginación y la reflexión, de una forma dinámica y divertida.

Poema: Son obras literarias escritas en verso con intención artística que buscan manifestar expresiones o impresiones del mundo para el autor. Existen poemas de diversos tipos como lo son: épicos, líricos, dramáticos, de amor, de amistad, entre otros.

Historieta: Es el relato de una historia mediante una secuencia de ilustraciones que se complementan con un texto; aunque no todas lo incluyen dado que existen historietas mudas. Al respecto Mc Cloud (1995) define “Ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada con el propósito de transmitir información u obtener una respuesta estética del lector” (p. 18). Estos relatos han tomado auge en casi todos los países y comprenden diversos géneros. La historietas son conocidas con diferentes nombres como lo son: comic, tira cómica y en

algunos países tienen denominaciones específicas como en México monitos, muñequitos en Cuba y tebeo en España.

Antecedentes

Dada la relevancia que tiene la necesidad de superar las dificultades de comprensión de lectura, así como también el uso de este recurso en la enseñanza del inglés, diversos son los estudios realizados al respecto. Sin embargo para esta investigación se tomaron como antecedentes sólo investigaciones realizadas en el ámbito de educación media, en este país, entre estos estudios tenemos:

Mendoza (2003), realizó una investigación titulada “La promoción de la lectura en inglés y su valoración por parte de los alumnos de noveno grado de la U.E. Jacinto Regino Pachano ubicada en Tocuyo de la Costa Edo. Falcón”. Las unidades de observación la constituyeron 30 alumnos de la institución antes mencionada, estudiantes de noveno grado con edades comprendidas entre 13 y 16 años. Se trabajó bajo los parámetros del método Investigación-Acción-Participante, realizando un diagnóstico del nivel de valoración y la percepción de los participantes hacia la lectura de diferentes tipos de textos escritos en inglés, posteriormente se diseñó un programa de promoción de la lectura de textos en ese idioma. Dicho programa estuvo constituido por estrategias tales como: el uso de un boletín informativo escolar escrito en inglés que se suministraba a los estudiantes semanalmente, discusión de titulares noticiosos, y carpetas de comics en este mismo idioma.

Por consiguiente, los resultados obtenidos indicaron que parte de los participantes comprendían el contenido de los textos e incluso manifestaron alto grado de motivación y valoración hacia la lectura de

textos en inglés. Otros participantes, por el contrario se limitaron a cumplir con los requerimientos de la docente. Este estudio fue tomado como antecedente dado que permitió comprobar que la lectura de textos en inglés es un excelente recurso que los estudiantes pueden valorar, y por el cual pueden sentirse motivados de ser utilizado para la presente investigación.

Flores (2003), desarrolló una investigación titulada “El proceso de la lectura de textos en inglés un estudio con alumnos de 8vo grado de educación Básica”. Este trabajo fue de tipo cualitativo bajo la modalidad Investigación Acción, su objetivo principal fue conocer si los alumnos desarrollaban estrategias de lectura, y de qué forma lo hacían. Los informantes fueron 39 alumnos de 8vo grado de Educación Básica de un colegio privado del Estado Mérida, Venezuela, de estos alumnos se seleccionaron aleatoriamente 10, quienes fueron los participantes definitivos. Para la recolección de datos se realizaron entrevistas semiestructuradas con el fin de conocer el proceso que siguen los alumnos durante la lectura y las observaciones para indagar más detalles sobre lo que sucedía en dicho proceso. Para lograr los objetivos se llevaron a cabo seis situaciones de aprendizaje: selección de material de lectura, lectura exploratoria, lluvia de ideas a partir del título, contrastación de hipótesis y completación de espacios en blanco.

Por ende, los resultados indicaron que a nueve de los participantes les gustaba leer, y ocho de ellos utilizaban estrategias de lectura, a su vez, se evidenció que estos alumnos llegaron a comprender textos en inglés con la ayuda del diccionario, igualmente se conoció como utilizaban las estrategias de lectura y que tipo de textos les resultaban más fáciles. Se concluyó que el entorno social y cultural influye considerablemente en la construcción del significado que cada lector realiza en su proceso de

lectura. Esta investigación permitió conocer si algunos estudiantes aplican estrategias de lectura y cómo lo hacen, estas estrategias fueron útiles para la elaboración de la presente propuesta.

Ramírez (2000), desarrolló un proyecto titulado “Actividades para promocionar la lectura significativa de textos en inglés a partir de las habilidades lectoras que poseen los estudiantes en lengua materna”. Los sujetos de esta investigación fueron 34 estudiantes con edades comprendidas entre 14 y 16 años. Este trabajo utilizó como metodología la Investigación-Acción. El mismo fue realizado en Ureña, Estado Táchira, y tuvo como finalidad promover la lectura significativa de textos literarios, informativos y epistolares en inglés a partir de las habilidades lectoras de los estudiantes en su lengua materna, a través de estrategias de aprendizaje cooperativo.

Así, las actividades consistían en juegos, dinámicas, lectura en voz alta y en silencio, y también la redacción de textos en inglés. El desarrollo de estas situaciones de aprendizaje dio como resultado que los estudiantes se vieran inmersos en actividades auténticas de lectura y escritura del inglés así como del lenguaje oral, dado que participaban activamente en el desarrollo de las clases. Esta investigación dio a conocer que el desarrollo de actividades que involucren la lectura significativa pueden crear una actitud favorable hacia la lectura, y a considerar diferentes tipos de textos, a su vez aportó diferentes actividades de lectura que pueden ser tomadas en cuenta en la presente investigación.

Por su parte, Barragán (2000), realizó un trabajo titulado “La inferencia: estrategia para la comprensión de textos escritos en inglés”. El objetivo de esta investigación cualitativa fue propiciar en un grupo de

alumnos la utilización de la inferencia como estrategia para mejorar la comprensión de la lectura de textos escritos en inglés. Los participantes fueron 10 alumnos del instituto “Anglo Americano de Mérida” con edades comprendidas entre 12 y 15 años. Se utilizó como técnica la observación y como instrumento la lista de cotejo, esto a fin de recolectar datos relacionados con el seguimiento paso a paso del proceso de aprendizaje de los alumnos y el uso de la estrategia de inferencia por parte de ellos.

Por ello, el desarrollo de la investigación comprendió varias fases. Así, la primera fase fue un diagnóstico de los intereses, dificultades y preferencias de lectura de los participantes. La segunda fase fue el diseño de una propuesta sobre el uso de la inferencia, esta propuesta consistió en una serie de situaciones didácticas como la presentación de fabulas e historietas a partir de las cuales los alumnos podían inferir. La última etapa la constituyó la puesta en práctica de la propuesta y la reflexión sobre las situaciones didácticas que se presentaron en dicha fase. Los resultados de este trabajo indicaron que los alumnos reflejaron un intento de aproximación al significado de los textos y relacionaron contenidos con conocimientos y experiencias previas.

Por consiguiente, se concluyó que el uso de la inferencia como estrategia permite al alumno la práctica de procesos de razonamiento lógico, que conducen al alumno a mejorar su comprensión de lectura. Esta investigación demostró las diferentes actividades que se pueden realizar para que los alumnos utilicen la estrategia de inferencia a fin de mejorar su comprensión de un texto escrito en inglés y algunas de ellas fueron tomadas en cuenta en el diseño de la presente propuesta.

Por su parte, Pino (1992), citado por Mendoza (2003), realizó una investigación titulada “Extensive Reading: no pain, no gain?” sobre la lectura extensiva dentro y fuera del aula en la Universidad Simón

Rodríguez. Ésta tuvo como objetivo solucionar los problemas de comprensión de lectura de los estudiantes de esta institución. En el desarrollo de este estudio se suministró a los alumnos 107 textos con información actualizada de diferentes revistas científicas durante una hora de clase a la semana. En esta hora los jóvenes podían seleccionar y leer un número variado de textos. Los resultados fueron satisfactorios ya que a medida que avanzaba la investigación los estudiantes leían mayor cantidad de textos cada vez más extensos. Por consiguiente, se llegó a la conclusión de que la mayoría de los estudiantes mejoró su comprensión de lectura y leían con mayor rapidez, a su vez estos manifestaron satisfacción al leer en silencio material de su propia escogencia. Este estudio evidenció que la lectura frecuente en las clases de inglés mejora la comprensión en el referido idioma y que los alumnos pueden llegar a disfrutar de las lecturas realizadas.

www.bdigital.ula.ve

Finalmente, es preciso destacar que todas estas investigaciones proporcionaron un aporte importante al demostrar que el uso de la lectura en la enseñanza del inglés ofrece resultados satisfactorios, ya que conlleva a mejorar la comprensión, así como también al logro de un aprendizaje significativo. Por otra parte, estos trabajos dieron a conocer diferentes estrategias de lectura y formas de utilizar las lecturas recreativas durante una clase de inglés

CAPITULO III

Marco Metodológico

Este capítulo abarca todo lo relacionado con la metodología que guió la presente investigación. El procedimiento seguido comprendió la realización de diferentes etapas que fueron necesarias para cumplir con los objetivos propuestos.

Enfoque y Tipo de investigación

Dentro de los enfoques de investigación se destacan dos paradigmas: cualitativo y cuantitativo. En el caso particular de esta investigación se seguirá el cualitativo, éste según Hernández, Fernández, y Baptista (2003), “utiliza recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación” (p.6). En tal sentido, lo anteriormente señalado describe el procedimiento que se siguió para obtener los datos principales de esta investigación. Así, una muestra de ello es la realización de un diagnóstico que a través de la observación y análisis de contenido dio a conocer las dificultades de comprensión de lectura del inglés que presentaban los estudiantes. Por otra parte, esta investigación fue de tipo descriptivo, según Hernández et al. (2003) la investigación descriptiva, “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (p. 119). De este modo, se buscó hacer una descripción detallada de las dificultades de comprensión de lectura que se percibieron durante el diagnóstico.

A su vez, esta investigación siguió la modalidad de proyecto factible, en este sentido, Barrios (1998), citado por Hernández (1998), define proyecto factible como “investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas,

requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales.” (p. 7). Es por ello que el proyecto factible fue la modalidad más idónea para esta investigación, ya que se diagnosticaron las dificultades de comprensión de lectura en el idioma inglés de una sección de segundo año y luego se diseñó una propuesta basada en el uso de la lectura recreativa para superar estas dificultades.

Participantes

En esta investigación los participantes fueron los estudiantes de 2do año sección “C” (30 alumnos) de Educación Media de un Liceo Bolivariano ubicado en el Municipio Libertador, Parroquia El Llano del Estado Mérida. Estos jóvenes tienen edades comprendidas entre 12 y 14 años, en su mayoría son de clase media baja. Es importante mencionar que estos estudiantes presentan problemas de comprensión de lectura al enfrentar textos escritos en inglés.

Fases de la investigación

La modalidad de Proyecto Factible según Jiménez (2004), citado por Avendaño (2009), “consta de tres fases: diagnóstica, factibilidad y de diseño” (p. 58).

En consecuencia, esta investigación constó de tres fases:

Fase I Diagnóstica: Según Hernández (1998) esta fase,

“Constituye la parte descriptiva del proceso, allí se trata de hacer una descripción detallada de la situación que se desea mejorar, es describir lo más objetivamente posible la realidad que de acuerdo a la perspectiva del investigador presenta serias debilidades, y por lo tanto, se hace necesario proponer un proyecto de acción para mejorarla. (p11).

En este sentido, durante esta fase se realizó un diagnóstico que permitió conocer las dificultades de comprensión de lectura de los estudiantes. Esta etapa tuvo una duración de cuatro semanas distribuidas en tres horas semanales.

Fase II Factibilidad: Para Cerda (1995) la factibilidad de un proyecto tiene como finalidad, “determinar las características técnicas de la operación, fijar los medios a implementar, establecer los costos de operación y evaluar los recursos disponibles, reales y potenciales” (p. 14) De este modo, se verificaron los recursos y herramientas disponibles para la aplicación de la propuesta.

Fase III Diseño: Esta etapa es relevante en la investigación, según Hernández et al. “este es el momento en el que se debe plasmar de una manera clara y precisa la alternativa de solución al problema planteado” (p. 58). Así, durante esta etapa se diseñó una propuesta basada en la lectura de textos recreativos en el idioma inglés para mejorar la comprensión de lectura de los alumnos.

Recolección de datos

La recolección de datos fue realizada durante la etapa del diagnóstico para ello, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Técnicas

Observación: Esta técnica fue utilizada para recolectar datos relacionados con la reacción y actitud de los estudiantes hacia la lectura de textos escritos en inglés, con el fin de diagnosticar los problemas de

comprensión de lectura de los alumnos. Para Chópite (1999), citado por Flores (2003), “la observación sirve para indagar un poco más lo que en realidad sucede durante el proceso de lectura” (p. 32).

Análisis de Contenido: Según Piñuel (2002), esta técnica se define como “conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados” (p. 1). Mediante el análisis de contenido de los textos escritos por los estudiantes se hizo el diagnóstico de sus dificultades de comprensión de lectura. Del mismo modo, se llevó a cabo un estudio exhaustivo de programas, técnicas, estrategias y metodologías utilizadas para mejorar la comprensión de la lectura. Así, se consolidaron las bases para estructurar la propuesta planteada en la presente investigación.

www.bdigital.ula.ve

Instrumentos

Diario de Clase: Este instrumento es de gran utilidad, según Gonzales (2002), “El diario constituye un valioso instrumento para el diagnóstico del desarrollo profesional, toda vez que permite la expresión de las vivencias y reflexiones del profesorado acerca de su desempeño en el ejercicio de la docencia” (p.9). Así mismo, este instrumento permitió llevar un seguimiento durante el periodo de diagnóstico al contener todo lo relacionado con la planificación, ejecución y desarrollo de las clases durante esta etapa. Igualmente, en el diario de clase se registraron las observaciones y la reflexión de las mismas por parte del investigador.

CAPÍTULO IV

Diagnóstico de las dificultades de comprensión de lectura de los estudiantes:

Con el objeto de conocer las dificultades de comprensión de lectura que presentaban los estudiantes de segundo año sección “C” de un Liceo Bolivariano ubicado en el Municipio Libertador, Parroquia el Llano del Estado Mérida, se realizó un diagnóstico, el cual se llevó a cabo durante el mes de enero del 2010, en sesiones de tres horas semanales. Todos los datos recolectados en dichos diagnóstico fueron registrados en el diario de clase. Previo a este periodo la investigadora interactuó con los participantes en su rol de pasante. Esta situación permitió a la investigadora realizar observaciones, en las clases, mediante las cuales se pudo apreciar que la docente utilizaba como recurso de enseñanza los cuentos cortos, como por ejemplo “The three little pigs” (Los tres cerditos). (ver anexo p. 62)

De este modo, se apreció que en el momento que los alumnos intentaban leer los textos en inglés no entendían su significado, pese a que conocían la versión de los mismos en español. De allí surgió la iniciativa de conocer más detalladamente cuales eran sus dificultades para comprender textos escritos en inglés, y a su vez buscar la forma de superar dichos problemas. Para realizar el diagnóstico, se aplicaron las siguientes técnicas de evaluación de comprensión de lectura:

Recuento escrito de un poema:

Akirov (1999), define recuento como:

... una técnica de evaluación de la comprensión mediante la cual el estudiante manifiesta en su lengua materna –el español – en forma

oral o escrita, lo que entendió de un texto escrito en inglés a través de la reconstrucción de la información de una manera bastante personal y original (p. 154)

Para la aplicación de esta técnica los informantes se dividieron en grupos y se les suministró una hoja con la primera estrofa del poema que se presenta a continuación:

Afternoon in School The Last Lesson

*When will the bell ring, and end this weariness?
How long have they tugged the leash, and strained apart
My pack of unruly hounds: I cannot start
Them again on a quarry of knowledge they hate to hunt,
I can haul them and urge them no more.
No more can I endure to bear the brunt
Of the books that lie out on the desks: a full three score
Of several insults of blotted pages and scrawl
Of slovenly work that they have offered me.
I am sick, and tired more than any thrall
Upon the woodstacks working wearily.*

*And shall I take
The last dear fuel and heap it on my soul
Till I rouse my will like a fire to consume
Their dross of indifference, and burn the scroll
Of their insults in punishment? - I will not!
I will not waste myself to embers for them,
Not all for them shall the fires of my life be hot,
For myself a heap of ashes of weariness, till sleep
Shall have raked the embers clear: I will keep
Some of my strength for myself, for if I should sell
It all for them, I should hate them -
- I will sit and wait for the bell.*

D. H. Lawrence

Recuperado el 5 de Enero de 2010 en http://www.poetry-online.org/lawrence_d_h_afternoon_in_school.htm

Posteriormente, la investigadora leyó la primera estrofa a los alumnos en voz alta y se indicó que debían leerla nuevamente, y discutirla para escribir en español lo que habían entendido.

Reporte N° 1.

Se leyó en voz alta y se dio tiempo suficiente para que los alumnos leyeran el poema. Durante esta actividad me sorprendió observar que todos los alumnos prestaban gran atención a la lectura y parecían interesados en la misma. No obstante, cuando transcurrió el tiempo acordado para realizar la actividad todos los grupos manifestaban no haber entendido absolutamente nada del texto. El grupo N° 1 expresó “profesora el poema esta muy difícil” el grupo N° 2 expuso “profesora no podemos decir de que trata porque no entendemos”. Los demás grupos manifestaron “profesora no entendemos nada de lo que dice el poema”, esta situación me sorprendió dado que no utilizaron ninguna estrategia para tratar de comprender. Por otra parte, el poema contiene vocabulario conocido por los alumnos y tiempos verbales ya estudiados, y aun así no comprendían su significado en el contexto que se presentó.

En vista de que los alumnos no habían entendido el poema, les pregunté qué estrategias de comprensión de lectura conocían y algunos alumnos comenzaron a participar expresando las estrategias de lectura que utilizaban comúnmente. En el grupo N° 1 expresó “leer el título y pensar de que trata el texto a partir de allí” el equipo N° 3 sustentó “ir haciendo preguntas sobre lo que se va leyendo”, el equipo N° 4 dijo “resumir el texto” el equipo N° 5 opinó “releer el texto si es necesario”. Posteriormente, leí nuevamente en voz alta el poema y le pedí a los estudiantes que a través del título trataran de inferir de qué trataba el poema, luego se inicio una discusión entre los grupos, la docente también intervino. En ese momento note como la cara de

duda de la mayoría de los alumnos cambió y algunos comenzaron a interesarse en la actividad. En un grupo, un alumno dijo “el poema es sobre el último día de clase”, en otro grupo manifestaron “es de la escuela”.

Al finalizar, los alumnos entregaron sus recuentos:

Grupo 1: “El poema es de un niño que está en la escuela.”

Grupo 2: “El poema trata de la última clase”

Grupo 3: Este grupo no hizo su actividad.

Grupo 4: “Este poema es del último día de clase en la escuela”

Grupo 5. “El poema es de alguien que esta cansado en la escuela esperando que suene el timbre”.

Análisis:

La aplicación de esta técnica de evaluación demostró a la investigadora que los participantes tenían poco contacto con textos auténticos en inglés, por consiguiente, al tratar de leer el poema demostraron no haberlo comprendido. A su vez, se evidenció que los estudiantes conocían estrategias de lectura y que es necesario hacer énfasis en su uso al leer textos escritos en inglés. Prueba de ello es que con la ayuda de la investigadora, y de estrategias de lectura lograron comprender el título del poema y a partir de allí inferir su contenido. No obstante, sólo un grupo, el N° 5 presentó una idea general de lo que trataba este poema. Esta situación pareciera indicar que pese a que los alumnos presentan dificultades en la comprensión de textos en inglés, incentivándoles a aplicar estrategias y palabras claves pueden interesarse en la lectura y también comprender ideas generales de textos auténticos. Aunque se trate de estudiantes de un nivel inicial.

Recuento escrito de un comic:

Reporte N° 2

Para realizar la actividad se formaron cinco equipos y cada uno recibió una tira cómica de Garfield que se presenta a continuación.



Recuperado el 5 de Enero de 2010 en

http://www.google.co.ve/images?hl=es&q=garfield+comic&um=1&ie=UTF-8&source=univ&ei=RYSXTJWhNIH98Abt9pibDA&sa=X&oi=image_result_group&ct=title&resnum=1&ved=0CCQQsAQwAA&biw=1024&bih=490

Se explicó a los alumnos la dinámica de la actividad que consistía en observar detalladamente la tira cómica y leer las palabras clave que contenía. Luego debían escribir en español sobre lo que

entendieron del comic, cómo éste tenía muy poco texto se pidió que infirieran a partir de las imágenes lo que decía el relato. Se dio tiempo suficiente para la realización de la actividad. Durante ese periodo me desplazé por el aula para ofrecer ayuda a los diferentes equipos, sin embargo no fue necesario ya que todos los grupos trabajaban en silencio, observaban las imágenes y utilizaban el diccionario para buscar las palabras desconocidas, algunos de ellos demostraban disfrutar la actividad ya que se veían trabajar con entusiasmo y motivados,

A continuación se citan los recuentos escritos por los alumnos:

Grupo N° 1. “Garfield y su amo están en una competencia de comida picante, comienzan por comer un jalapeño, luego chile, habanero, pimienta peruana de la muerte, al final Garfield no puede más y se da por vencido, pero John que comenzó muy entusiasmado también estaba muy picado”.

Grupo N° 2: “Garfield está en una competencia de comida picante.

El amo come jalapeño.

Garfield come chile. El amo come habanero.

Garfield come pimienta peruana”

Grupo N° 3: Garfield y John están en una competencia de comida picante. Cuando terminan Garfield estalla.

Grupo N° 4: Garfield y John participan en una carrera, comen luego comen ají y terminan picados.

Grupo N° 5: Garfield esta en un campeonato, luego se van a su casa, él y su amo John hacen una competencia de comida picante. Comen diferentes tipos de chile y toman agua para resistir. Cuando

terminan Garfield se da por vencido, pero John también está muy picado, así que ninguno de los dos gana.

Análisis:

Al hacer el respectivo análisis de contenido se puede afirmar lo siguiente: el grupo N° 1 y 5 comprendieron el texto con la ayuda del diccionario e interpretaron las imágenes, incluso hicieron inferencias a partir de éstas, por consiguiente hicieron un recuento adecuado. El grupo N° 2 comprendió el texto, no obstante sólo hizo una traducción de lo que ocurría en cada escena, por ello escribió una serie de oraciones sin hacer una interpretación del relato y sin interpretar las imágenes. Los grupos 3 y 4 no leyeron o no comprendieron el texto y sólo narraron lo que observaron en las imágenes. De esta situación podría inferirse que los grupos 3 y 4 hicieron poco uso de estrategias de lectura, a su vez, no ubicaron el vocabulario en el contexto en el cual se presentó. Igualmente, algunos estudiantes tratan de hacer una traducción literal del texto. Esto pudiera interferir al momento de interpretarlo.

Pese a lo observado, se comprueba un escrito acompañado con imágenes incentiva al alumno a utilizar estrategias de lectura que le ayuden a comprender el mismo, y a su vez hace la actividad más dinámica, ya que el estudiante puede interesarse por el contenido que lee. Por otra parte, esta actividad evidencia la capacidad que tienen algunos alumnos para interpretar imágenes. Igualmente, se evidenció el interés que muestran los alumnos hacia la lectura de este tipo de texto.

Recuento oral de una fábula:

En la aplicación de esta técnica los alumnos trabajaron en grupo y se les suministro la siguiente fábula:

The Wolf and the Crane

A Wolf had been gorging on an animal he had killed, when suddenly a small bone in the meat stuck in his throat and he could not swallow it. He soon felt terrible pain in his throat, and ran up and down groaning and groaning and seeking for something to relieve the pain. He tried to induce every one he met to remove the bone. "I would give anything," said he, "if you would take it out." At last the Crane agreed to try, and told the Wolf to lie on his side and open his jaws as wide as he could. Then the Crane put its long neck down the Wolf's throat, and with its beak loosened the bone, till at last it got it out.

"Will you kindly give me the reward you promised?" said the Crane.

The Wolf grinned and showed his teeth and said: "Be content. You have put your head inside a Wolf's mouth and taken it out again in safety; that ought to be reward enough for you."

Gratitude and greed go not together.

Glosario

Gorging on: atiborrándose de

Stuck: se atascó

Swallow: tragar

Groaning: gimiendo de dolor

Lie: echarse, tumbarse

Jaws: mandíbulas

Beak: pico

Loosened: aflojó

Reward: recompensa

Grinned: sonrió abiertamente

Greed: gula, codicia

Recuperado el 5 de Enero de 2010 en
<http://www.saberingles.com.ar/stories/05.html>

Reporte N° 3.

Leí la fábula en voz alta. Al realizar esta actividad todos los alumnos escuchaban atentamente. Durante este tiempo fue agradable percibir que todos los alumnos permanecían en silencio y escuchaban atentamente. Sin embargo, al finalizar un alumno del grupo N° 1 exclamó: “Profesora no entendí nada” y muchos respondieron “yo tampoco”. Les explique lo que significaba el título y les pedí que trataran de inferir, y que también podían buscar en sus diccionarios las palabras desconocidas aunque ya tenían un glosario al final de la hoja. Luego un alumno del grupo N° 2 expresó “ya se profesora la fábula es sobre un lobo y una grulla que se encuentran en el bosque”.

Posteriormente se indicó a los alumnos que leyeran la fábula y discutieran cual era la moraleja para decirla en español ante los compañeros de clase. Cuando los alumnos empezaron a trabajar percibí que tenían muchas dudas y dificultades para comprender el texto. Ante esta situación me dirigí a los diferentes grupos para ofrecer ayuda. Al acercarme a cada grupo me di cuenta de que en todos los equipos los alumnos estaban buscando palabra por palabra en el diccionario, trataban de hacer traducciones literales y por ende no le encontraban sentido al texto. Por ello, trate de señalar a los alumnos palabras claves dentro del texto para que pudieran identificar ideas principales y secundarias.

Al finalizar un representante de cada equipo procedió a decir la moraleja de su fábula

Grupo 1: “En realidad no entendimos la moraleja, pero sabemos que la fábula trata de un lobo que se ahogó con un hueso y una grulla lo ayudó”

Grupo 2. “La moraleja es que muchas veces no sabemos agradecer los favores que nos hacen”

Grupo 3: “La moraleja es que el lobo no quiso agradecer a la grulla por salvarlo”

Grupo 4: “La moraleja es que hay que saber agradecer a las personas que nos ayudan”

Grupo 5: “La moraleja es que no hay que prometer cosas que no podamos cumplir”.

Análisis:

El recuento oral permitió comprobar que la mayor dificultad que presentan los estudiantes al leer textos en inglés consiste en intentar hacer una traducción literal. De este modo, los alumnos buscan en el diccionario palabra por palabra, pero al leerlas dentro del contexto no interpretan su significado. Dicha dificultad se presenta incluso al leer estructuras gramaticales ya estudiadas. Otra dificultad muy evidente es la falta de comprensión de la idea principal, que en este caso impidió deducir la moraleja. No obstante, en algunos grupos entendieron algunas ideas secundarias del texto, así dedujeron una moraleja que no coincidía

con la verdadera. Todas las dificultades apreciadas conllevan a concluir que es necesario ofrecer textos significativos completos y del mismo modo hacer énfasis en el uso de estrategias de lectura en los alumnos al leer textos en inglés, a fin de para ayudarles a entender el vocabulario nuevo dentro de un contexto, ya que si no se incentiva su uso los alumnos hacen un intento de traducción literal. Finalmente, podría afirmarse que en algunos casos los alumnos pueden estar motivados a comprender textos en inglés, prueba de ello es que durante la lectura en voz alta todos los estudiantes permanecieron en silencio y prestaron atención a la investigadora.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO V

Factibilidad

Una vez realizado el diagnóstico se procedió a evaluar la factibilidad para la implementación de la propuesta diseñada en la presente investigación. Con respecto a la factibilidad, Hernández (2000), sostiene: “Corresponde a la segunda fase del proceso metodológico de la modalidad, donde se establecen los criterios que permiten asegurar el uso óptimo de los recursos empleados así como los efectos del proyecto en el área o sector al que se destina”. Así, en esta fase se determinaron las características que dan viabilidad a la presente propuesta. Estas características son los medios necesarios para llegar a desarrollar la propuesta, costos y recursos disponibles.

De acuerdo a Balestrini (1998) los siguientes indicativos determinan si un proyecto es factible:

Factibilidad Institucional

Esta a disponibilidad la infraestructura de un Liceo Bolivariano del municipio Libertador, parroquia El Llano del Estado Mérida.

Factibilidad Social:

A través de charlas con la docente de inglés con quien se interactuó durante la investigación, se determinó que se cuenta con su apoyo y la receptividad para aplicar la presente propuesta.

Factibilidad Económica:

Los recursos requeridos para el desarrollo de esta propuesta no son elevados, solo se necesitan copias para entregar a los alumnos durante el desarrollo de las situaciones didácticas. Al proponerse el trabajo en

equipo el número de copias no excedería de siete por clase esto implica un monto de 1,4 Bs. f. por clase por lo tanto se necesitarían 11, 2 Bs.f para desarrollar la propuesta.

Factibilidad Financiera:

La inversión para la aplicación de esta propuesta es muy baja, por ello se sugiere utilizar los recursos disponibles en la institución. O bien, el docente o investigador que aplique la propuesta podría financiar estos recursos.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO VI

Diseño de una propuesta para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes

Identificación de la propuesta

Con base en los resultados del diagnóstico, los cuales indicaron que los estudiantes de segundo año sección "C" presentan dificultades para comprender textos escritos en inglés, se diseñó una propuesta destinada a mejorar la comprensión de lectura en los participantes. La misma contiene una serie de situaciones didácticas organizadas que permiten guiar al docente durante las clases con el fin de lograr los objetivos propuestos. Las situaciones didácticas que se presentan enfatizan el uso de estrategias de lectura, así como también la lectura recreativa como recurso de enseñanza del inglés. En este sentido Brousseau (1994), define situación didáctica como:

Un conjunto de relaciones establecidas explícita y/o implícitamente entre un alumno o un grupo de alumnos, un cierto medio (que comprende eventualmente instrumentos u objetos) y un sistema educativo (representado por el profesor) con la finalidad de lograr que estos alumnos se apropien de un saber. (p. 2)

Justificación

Durante la fase de diagnóstico se determinó que los estudiantes objeto de esta investigación presentan dificultades para comprender textos escritos en inglés, al mismo tiempo se comprobó que están poco familiarizados con textos auténticos escritos en este idioma. Ante esta situación, destaca la importancia que tiene desarrollar la comprensión de lectura en dicha lengua, por ende, es necesario suministrar estrategias que se puedan llevar a la práctica durante las clases. Respecto a este

aspecto Komiyama (2009) sustenta, “Con el inglés como el lenguaje dominante del Internet, los negocios internacionales y el mundo académico (incluida la ciencia), los estudiantes principiantes y avanzados parecen enfrentar presiones para desarrollar sus habilidades de lectura en su segundo idioma (L2)” (p. 32). Por consiguiente, se desarrolló la presente propuesta, con el fin de mejorar la comprensión lectora de estos jóvenes.

La aplicación de esta propuesta no requiere que el docente deba hacer a un lado los contenidos exigidos por el programa de estudio de la asignatura inglés. Ya que las situaciones didácticas que se plantean pueden ser desarrolladas tomando en cuenta los contenidos correspondientes, seleccionando lecturas que incluyan las estructuras gramaticales estudiadas en clase. Por ende, las situaciones didácticas que se proponen son ideales para integrar el contenido estudiando con actividades de comprensión de lectura.

Por otra parte, esta propuesta ofrece estrategias sencillas para mejorar la comprensión de lectura, por ello, pueden ser aplicadas a estudiantes de cualquier nivel. Además, su desarrollo requiere de bajos recursos económicos y puede ser llevada a cabo en un corto período de tiempo.

Finalmente, es preciso destacar la relevancia de la lectura recreativa en cuanto a la formación de hábitos lectores, sobre este aspecto Salazar y Mendoza (2005) afirman, “La lectura recreativa o de placer [...] Es la base para la formación de hábitos, es la dimensión que forja las actitudes y decisiones para continuar leyendo o no toda la vida” (p. 3). Así, el desarrollo de situaciones didácticas basadas en textos recreativos podría conllevar a que el alumno considere esto una actividad agradable y entretenida. Igualmente, la lectura recreativa no sólo fomenta

el entretenimiento del alumno, sino que también facilita el aprendizaje de nuevo vocabulario al estar dentro de un contexto.

Objetivos

Esta propuesta se diseñó con el fin de lograr los siguientes objetivos:

Objetivo general

- Mejorar la comprensión de lectura en inglés de una sección de segundo año en un liceo público del Municipio Libertador, Parroquia El Llano del Estado Mérida.

Objetivos específicos

- Promocionar el uso de estrategias de comprensión de lectura.
- Familiarizar a los estudiantes con textos auténticos escritos en inglés.
- Crear una actitud favorable hacia la lectura recreativa.

La Propuesta

La propuesta que se presenta a continuación está basada en lecturas recreativas, y plantea una serie de situaciones didácticas con el fin de mejorar la comprensión de la lectura como son:

1. Lectura de poemas y determinación del tema.
2. Reorganización de textos (oraciones en chistes).
3. Recuento escrito del comic.
4. Deducción de la moraleja de una fabula.
5. Lectura de cuentos y posterior esquematización.
6. Contraste de hipótesis sobre un cuento.

1. Lectura de poemas y determinación del tema.

Propósito: Desarrollar en los estudiantes la comprensión de ideas principales de un poema.

Descripción: Se forman grupos de cuatro estudiantes, se suministra a cada grupo una carpeta previamente preparada contentiva de tres poemas diferentes, luego el docente lee los poemas en voz alta. Sobre la lectura en voz alta Charria y Gonzales (1993) afirman,

Es una actividad difícil aun para el adulto. La persona que lee requiere gran seguridad en lo que va a comunicar para enfrentar a un grupo y mucha confianza en sus capacidades de manejo del grupo para lograr que este escuche en forma participativa. (p. 54).

Por ello, la lectura es una actividad relevante que permite modelar, demostrando aspectos como la entonación y el ritmo. Posteriormente los alumnos leen sus poemas con el fin de comprender su contenido, recurriendo al diccionario y a la ayuda del docente, de ser necesario.

Después discuten sobre el tema del que habla. Finalmente, los estudiantes deben escribir en español el tema del que trata cada poema y entregarlas al docente para su respectivo análisis.

2. Reorganización de textos (oraciones en chistes).

Propósito: Comprender la idea principal de un chiste, organizarlo de forma lógica y coherente

Descripción: Se forman grupos de tres a cuatro alumnos, a cada grupo se le suministra un chiste diferente en inglés. Éste debe ser previamente seleccionado por el docente, las oraciones que contenga deben ser separadas y desorganizadas. Posteriormente se da el tiempo necesario para que los alumnos lean el chiste, busquen vocabulario desconocido en el diccionario, y consulten en equipo la secuencia lógica de las oraciones. Finalmente cada grupo debe narrar a sus compañeros, en español, el chiste que le correspondió ordenar.

3. Recuento escrito del comic:

Propósito:

- Comprender una historieta, desarrollar la estrategia de inferencia a partir de las imágenes que contiene el texto.

Descripción: Se forman grupos de tres a cuatro estudiantes. Se suministra a los grupos diferentes tiras cómicas para que seleccionen las que deseen leer.

Durante esta actividad el docente debe explicar a los alumnos en que consiste la estrategia de la inferencia para que ellos a partir de las imágenes puedan deducir aspectos implícitos en el texto. Al respecto Goodman, (1982) expone,

La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante; la inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor entre otras cosas. (p. 22)

Luego, los alumnos leen y observan cuidadosamente el comic, discuten su contenido en grupo y posteriormente deben hacer un recuento escrito del mismo.

De este modo, después de leer la tira cómica cada estudiante, miembro del equipo, escribe en español su opinión sobre lo que trata el texto leído, posteriormente intercambian sus opiniones, las discuten y escriben la idea central que es entregada a el docente.

4. Deducción de la moraleja de una fábula.

Propósito:

- Reconocer la moraleja de una fábula.

Descripción: Formar grupos de tres a cuatro alumnos y entregarle a cada uno una fábula diferente. Cada equipo lee su fábula con la ayuda del diccionario y del docente, para ello el profesor debe hacer énfasis en la estrategia de predicción a partir del título del texto. Todos los grupos discuten sobre el contenido de la fábula entre ellos y escriben la moraleja

en una hoja. Finalmente cada grupo explica a sus compañeros la moraleja de su fábula.

5. Lectura de cuentos y posterior esquematización.

Propósito:

- Sintetizar un cuento a partir de la identificación de personajes, ambiente y acontecimientos que en él se suscitan.

Descripción:

Se forman grupos de tres a cuatro alumnos. Se entrega a cada grupo un cuento corto diferente en inglés previamente seleccionado por el docente tomando en cuenta las estructuras gramaticales que contenga. Luego, se procede a la lectura en voz alta del cuento en cada grupo y se da a los alumnos el tiempo suficiente para que lo lean nuevamente tres veces. En la primera lectura se debe indagar sobre los personajes y el ambiente en el cual se desarrolla la historia. En la segunda deben reconocer vocabulario nuevo y buscar en el diccionario las palabras desconocidas. Finalmente, la tercera vez debe ser de identificación de los sucesos que ocurren en el relato. Posteriormente, se entrega a cada grupo un mapa del cuento (ver anexo p. 69) para que ellos lo completen y de esta forma sinteticen su cuento. Para concluir, todos los grupos deben intercambiar sus mapas del cuento para que conozcan los textos que trabajaron los otros equipos.

6. Contraste de hipótesis sobre un cuento:

Propósito: Desarrollar la estrategia de inferencia a partir del título de un cuento

Descripción: El docente selecciona una serie de cuentos cortos en inglés y escribe sus títulos en el pizarrón. Se forman grupos de tres a cuatro alumnos y cada equipo selecciona el texto que desea leer. Luego se borran los títulos de los cuentos que no se van a trabajar y se hace una lluvia de ideas en español con las hipótesis sobre lo que creen los alumnos que trata el escrito a partir del título, en esta actividad deben participar todos los alumnos y las ideas deben escribirse en el pizarrón. Posteriormente el docente entrega a los estudiantes una hoja con el cuento y se da el tiempo necesario para que ellos lo lean y busquen vocabulario desconocido. Finalmente, se contrastan las hipótesis que hicieron los alumnos basándose en el título y las ideas generales que dedujeron luego de haber leído.

Por último, ya conocidas las situaciones didácticas que plantea la propuesta se indican una serie de sitios en internet donde pueden ubicarse diversos tipos de lecturas recreativas:

➤ Fábulas:

<http://www.saberingles.com.ar/stories/index.html>

<http://etext.lib.virginia.edu/toc/modeng/public/AesFabl.html>

➤ Cuentos:

<http://www.saberingles.com.ar/stories/index.html>

<http://www.rong-chang.com/qa2/>

➤ Comics:

<http://www.garfield.com/comics/todayscomic.html>

http://www.comicstriparchive.com/Dennis_The_Menace/

<http://www.kingfeatures.com/features/comics/henry/about.htm>

http://www.seattlepi.com/fun/comic.asp?feature_id=Hagar_The_Horrible&feature_date=2010-05-29

➤ Poemas:

http://www.love-poems.me.uk/a_love_poems_index.htm

<http://www.onesmartclick.com/entertainment/short-poems.html>

➤ Chistes

<http://www.angelfire.com/on/topfen/jokes02.html>

<http://www.mansioningles.com/recursos91.htm>

CONCLUSIONES

Esta investigación estuvo enfocada en el diseño de una propuesta para mejorar la comprensión de lectura de un grupo de estudiantes de segundo año de Educación Media de un Liceo Bolivariano del Municipio Libertador del Estado Mérida. El diseño de la misma surgió de las dificultades que el investigador observó en estos estudiantes durante sus pasantías. A su vez se realizó como respuesta al poco contacto que estos jóvenes manifestaban tener con textos auténticos en inglés. Al finalizar la investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- Al enfrentar textos auténticos en inglés los estudiantes presentan dificultades para comprender su contenido pese a que dichos textos incluyan vocabulario y estructuras gramaticales ya conocidas. Estas dificultades generalmente consisten en que los estudiantes al leer textos en inglés tratan de hacer una traducción literal palabra por palabra y no buscan interpretar su significado dentro del contexto. Por ende, la comprensión de ideas principales les resulta difícil.
- Pese a los problemas que los estudiantes presentaron para comprender, se observó que durante la lectura en voz alta de los textos prestan gran atención. Esto podría indicar que ellos podrían sentirse motivados e interesados hacia actividades que involucren lecturas recreativas.
- Presentar textos acompañados de imágenes ayuda en gran medida a que los estudiantes comprendan mejor el texto que leen, esto a su vez hace la lectura más dinámica, ya que los alumnos pueden desarrollar su imaginación, así como también las estrategias de inferencia a partir de la imagen.

- Enseñar a los alumnos estrategias de comprensión durante la lectura de textos en inglés es una herramienta que les ayuda a aproximarse al contenido de los textos que leen, esto demuestra que el desarrollo de las situaciones didácticas que se presentan en esta investigación podría ayudarles a mejorar considerablemente su comprensión de lectura en inglés.
- Finalmente, es preciso destacar que las lecturas recreativas son un excelente recurso para la enseñanza del inglés. Éstas no solo ayudan a integrar los contenidos vistos en clase dentro de un contexto, sino que también pueden llamar la atención del estudiante y contribuir a crear hábitos de lectura. Por otra parte, este recurso puede ser utilizado para comenzar, desarrollar o también para concluir una clase.

www.bdigital.ula.ve

RECOMENDACIONES

A continuación se presenta una serie de recomendaciones que son importantes para tomar en cuenta por docentes de inglés como lengua extranjera al momento de aplicar la propuesta que se planteó en la presente investigación:

1. Los textos recreativos que se seleccionen deben ser auténticos y deben ser seleccionados de acuerdo a los siguientes criterios:
 - a). Los textos deben ser significativos y deben ser seleccionados de acuerdo a los intereses de los estudiantes.
 - b). Los textos deben ser variados, incluyendo textos de diferentes géneros.
 - c). Los textos deben ser seleccionados de acuerdo al nivel de los estudiantes y el contenido temático de cada clase.
 - d). Los textos deben estar relacionados con el contexto socio-cultural de los estudiantes, especialmente los comics.
2. Los docentes deben diseñar actividades que promuevan el desarrollo de estrategias de lectura.
3. Los docentes deben diseñar actividades significativas características de cada tipo de texto recreativo.
4. Los docentes deben proponer un glosario temático para cada texto de manera que los estudiantes puedan desarrollar vocabulario y expresiones relacionadas con el contenido del texto.

REFERENCIAS BIBLIO-HEMEROGRAFICAS

Akirov, A. (1999). El recuento en la evaluación de la lectura. *Entre Lenguas*. Vol. 4 (2). 142-156.

Avendaño. H. (2009). *Diseño de una Propuesta sobre el uso del cuento para la enseñanza del Francés en alumnos de quinto año de humanidades*. Memoria de Grado. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Barrios, M. (1998). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas. UPEL.

Barragán, F. (2000). *La inferencia: estrategia para la comprensión de textos escritos en inglés*. Tesis de Posgrado en Lectura. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela

Cerda, H. (1995). *Cómo elaborar proyectos: Diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales y educativos*. Santa Fé de Bogotá. Magisterio.

Chacón, C. (2002). *El sentido de autoeficacia de un grupo de docentes de inglés de la escuela básica en San Cristóbal, Venezuela*. Tesis Doctoral, The Ohio State University, Columbus, Ohio.

Chacón, C. (2003) Hacia el desarrollo de una práctica pedagógica reflexiva mediante la actualización de los docentes de inglés de la Tercera Etapa de Educación Básica: Evaluación de una experiencia. *Acción Pedagógica* 12 (2). (p. 105- 113).

Charria, A., Gonzales, G. (1993). *Hacia una nueva pedagogía de la lectura*. Santa Fe de Bogotá. Colombia: CERLALCE.

Clark, C. Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. National Literacy Trust.

Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.

Dubois, M. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica, Aique-Argentina*.

Flores, R. (2003). *El proceso de lectura de textos en inglés un estudio con alumnos de 8vo grado de Educación Básica*. Tesis de Posgrado en Lectura. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Freeman, Y. (1988). Métodos de lectura en español ¿Reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura? *Lectura y Vida*. 9 (5), septiembre. (p. 21- 29).

Goodman, Y. (1982) "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños". Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo Veintiuno

György, L. (1920). *Teoría de la novela (The Theory of the Novel)*. [crítica sociológica {marxista} de la novela]

Gonzales, V. (2002). *El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado*. Recuperado el 04 de mayo de 2010 en <http://www.foro->

latino.org/flape/boletines/boletin_referencias/boletin_28/documentos/11.pdf

Goodman, K. (1989). *El lenguaje integral*. Venezuela. Editorial Venezolana, C.A.

Gutierrez, A., Montes, R. (1996). *La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la universidad Juárez autónoma de Tabasco (México)*. Recuperado el 10 de marzo de 2010 en <http://www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF>

Hernández, A. (2000). *El Proyecto Factible como Modalidad en la Investigación Educativa*. Recuperado el 18 de mayo de 2010 en <http://www.ucla.edu.ve/dmedicin/departamentos/medicinapreventivasocial/SEB/investigacion/factible.pdf>

Hernández, J. (1989). *Literatura Infantil*. Universidad Nacional Abierta. Caracas, Venezuela.

Komiyama, R. (2009). CAR: A Means for Motivating Students to Read. *English Teaching Forum*. Vol 47 (3). (p. 32-37)

Lerner, D. (1985). “La relatividad de la enseñanza y la relatividad del aprendizaje. Un enfoque psicogenético”. *Lectura y Vida*, 6(4). (p 10).

Mc Cloud, S. (1995). *Como se hace un comic*. Recuperado el 11 de junio de 2010 en <http://es.wikipedia.org/wiki/Historieta>

Mendoza, H. (2003) *La Promoción de la Lectura en Inglés y su Valoración por parte de los alumnos de Noveno grado de la Unidad Educativa “Jacinto Regino Pachano” Ubicada en el Tocuyo de la Costa*

Edo. Falcon. Tesis de Postgrado en Educación Mención Lectura y Escritura. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

Piaget, J. (1976). *Development explains learning*. En S. F. Campbell, (Ed). Piaget sampler: An introduction to Jean Piaget in his own words. New York: John Wiley and Sons, Inc.

Piñuel, J. *Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido*. Recuperado el 15 de marzo del 2010 en <http://web.jet.es/pinuel.raigada/A.Contenido.pdf>

Plata, J. (2004). Algunas consideraciones teóricas para abordar la enseñanza de la lectura en una lengua extranjera. *Entre Lenguas*. Vol 10, Diciembre 2004- Noviembre 2005. (p.29-38).

Ramírez, Z. (2006). *Actividades para promocionar la lectura significativa de textos en inglés a partir de las habilidades lectoras que poseen los estudiantes en lengua materna*. Tesis de Postgrado en Lectura. Universidad de Los Andes. Táchira. Venezuela.

Robb, T. Susser, B. (1990). EFL Extensive Reading Instruction: Research and Procedure. *JALT*. Vol 2 (2). (p 4)

Salazar, A. y Mendoza J. (2005). Lectura recreativa y la lectura funcional. Recuperado el 11 de junio de 2010 en http://www.google.co.ve/#hl=es&q=importancia+de+la+lectura+recreativa+en+la+formacion+de+habitos+de+lectores+independientes&aq=f&aqi=&aql=&oq=&gs_rfai=&fp=1be6a0105c2447f4

Solé, I (1994) Estrategias de Lectura. Barcelona: GRAO.

Vygotsky, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Villamizar, G. (2003). El Lenguaje en la comprensión de la Lectura. *Acción Pedagógica*. Vol. 12 (2). (p. 90-99).

www.bdigital.ula.ve

ANEXOS

Fecha: 12 de Enero de 2010

Grado: 2do año

Sección: "C"

Asignatura: Inglés

Docente: Sara Morales

Diario de Clase

Hora: 1:20- 2:05 pm

Durante el día de hoy comencé a realizar un diagnóstico sobre la comprensión de lectura de los estudiantes, para ello se planificó en conjunto con la docente, de acuerdo al contenido previsto. Para comenzar la clase se hizo una explicación del futuro simple utilizando el auxiliar "will", se aclararon dudas y se dieron ejemplos.

Luego, los alumnos formaron equipos de cinco personas y a cada grupo se le entregó la primera estrofa del poema "Afternoon in School The last lesson", al final del poema se incluía un glosario. Se leyó en voz alta y se dio tiempo suficiente para que los alumnos leyeran el poema e identificaran en el mismo las oraciones que contenían el auxiliar "will". Durante esta actividad me sorprendió observar que todos los alumnos prestaban gran atención a la lectura y parecían interesados en la misma. No obstante, cuando transcurrió el tiempo acordado para realizar la actividad todos los grupos manifestaban no haber entendido absolutamente nada del texto, el grupo N° 1 expresó "profesora el poema esta muy difícil" los demás grupos manifestaron "profesora no entendemos nada de lo que dice el poema", esta situación me sorprendió dado que no utilizaron ninguna estrategia para tratar de comprender. Por otra parte, el poema contiene vocabulario conocido por los alumnos y

tiempos verbales ya estudiados, y aun así no comprendían su significado en el contexto que se presentó. Sin embargo, los alumnos identificaron las oraciones en futuro simple, esto demostró que son capaces de reconocer la estructura de una oración en este tiempo.

Posteriormente los alumnos comenzaron a trabajar utilizando la estrategia de la inferencia

Hora: 2:05- 3:00 pm

En vista de que los alumnos no habían entendido el poema, pregunté a los alumnos qué estrategias de comprensión de lectura conocían y algunos alumnos comenzaron a participar expresando las estrategias de lectura que utilizaban comúnmente. En el grupo N° 1 expresó “leer el título y pensar de que trata el texto a partir de allí” el equipo N° 3 sustentó “ir haciendo preguntas sobre lo que se va leyendo”, el equipo N° 4 dijo “resumir el texto” el equipo N° 5 opinó “releer el texto si es necesario”. Posteriormente, leí nuevamente en voz alta el poema y le pedí a los estudiantes que a través del título trataran de inferir de qué trataba el poema, luego se inicio una discusión entre los grupos, la docente también intervino. En ese momento note como la cara de duda de la mayoría de los alumnos cambió y algunos comenzaron a interesarse en la actividad. En un grupo, un alumno dijo “el poema es sobre el último día de clase”, en otro grupo manifestaron “es de la escuela”. No obstante, demostraban no entender nada del contenido. Posteriormente la actividad se suspendió por un momento para salir a la hora del descanso

Hora: 3:20- 4:00

Al continuar con la clase les pedí a los alumnos que leyeran nuevamente el poema, buscaran palabras desconocidas en el diccionario, lo discutieran y escribieran lo que habían entendido del poema en español. Ellos realizaron la actividad. Al salir de clase cada grupo entregó su poema.

Cundo los estudiantes no estaban en el salón leí sus trabajos, sus recuentos fueron los siguientes

Grupo 1: "El poema es de un niño que esta en la escuela."

Grupo 2: "El poema trata de la ultima clase"

Grupo 3: Este grupo no hizo su actividad, sólo subrayaron las oraciones que contenían el auxiliar "will".

Grupo 4: "Este poema es del último día de clase en la escuela"

Grupo 5. "El poema es de alguien que esta en la escuela esperando que suene el timbre"

Al realizar el análisis de los ejercicios realizados no me satisfizo el hecho de ver que sólo habían entendido el titulo y no el contenido, pese a que tenían glosario. Sólo el grupo número 5 tuvo una remota idea de lo que trataba el poema, esto me indicó que algunos estudiantes tenían aptitud para leer y comprender textos escritos en inglés.

Fecha: 19 de Enero de 2010

Grado: 2do año

Sección: "C"

Asignatura: Inglés

Docente: Sara Morales

Diario de Clase

Hora 1:20- 2:05

El contenido de la clase de hoy fue el presente simple, a su vez se planificó una actividad con el fin de evaluar la capacidad de los alumnos para utilizar la estrategia de inferencia a partir de imágenes.

Para comenzar, se hizo la explicación del presente simple, los alumnos estaban desordenados y hablaban mucho, eso me tenía un poco molesta, por ello les daba bastante participación. Se dio el tiempo pertinente para aclarar dudas y realizar ejercicios.

2:05- 3:00

Una vez hecha la revisión del presente simple se formaron cinco equipos y cada uno recibió una tira cómica de Garfield. Se explicó a los alumnos la dinámica de la actividad que consistía en observar detalladamente la tira cómica y leer las palabras clave que contenía. Luego debían escribir en español sobre lo que entendieron del comic, cómo éste tenía muy poco texto se pidió que infirieran a partir de las imágenes lo que decía el relato. Se dio tiempo suficiente para la realización de la actividad. Durante ese periodo me desplazé por el aula

para ofrecer ayuda a los diferentes equipos. Sin embargo no fue necesario ya que todos los grupos trabajaban en silencio, observaban las imágenes y utilizaban el diccionario para buscar las palabras desconocidas, algunos de ellos demostraban disfrutar la actividad ya que se veían trabajar con entusiasmo y motivados, sin embargo trataban de terminar rápido para salir al descanso.

3:20- 4:00

Luego del descanso los alumnos pidieron permiso a mi docente asesora para estudiar química ya que tenían un examen y como habían realizado todas las actividades previstas para el día, ella les permitió estudiar química siempre y cuando permanecieran en sus asientos y se comunicaran en voz baja.

Mientras los alumnos estaban estudiando yo revisaba el trabajo que habían realizado. Los siguientes fueron los recuentos realizados por los alumnos:

Grupo N° 1. “Garfield y su amo están en una competencia de comida picante, comienzan por comer un jalapeño, luego chile, habanero, pimienta peruana de la muerte, al final Garfield no puede más y se da por vencido, pero John que comenzó muy entusiasmado también estaba muy picado”.

Grupo N° 2: “Garfield está en una competencia de comida picante.

El amo come jalapeño.

Garfield come chile. El amo come habanero.

Garfield come pimienta peruana”

Grupo N° 3: Garfield y John están en una competencia de comida picante, Cuando terminan Garfield estalla.

Grupo N° 4: Garfield y John participan en una carrera, comen luego comen ají y terminan picados.

Grupo N° 5: Garfield esta en un campeonato, luego se van a su casa, él y su amo John hacen una competencia de comida picante. Comen diferentes tipos de chile y toman agua para resistir. Cuando terminan Garfield se da por vencido, pero John también está muy picado, así que ninguno de los dos gana.

Al terminar de analizar este trabajo me sentí satisfecha, ya que note que los alumnos hicieron un recuento del comic y trataron de interpretar las imágenes. No obstante percibí que los grupos N° 2, 3 y 4 se limitaron a hacer una descripción de las imágenes sin hacer una interpretación de las mismas ni tomar en cuenta el texto que contenía. Sólo dos grupos el N° 1 y 5 entendieron las frases que contenía el comic y también interpretaron las imágenes. Por ende, podría concluirse que si los alumnos leen un texto sencillo son capaces de utilizar las imágenes presentes para comprenderlo.

Fecha: 26 de Enero de 2010

Grado: 2do año

Sección: "C"

Asignatura: Inglés

Docente: Sara Morales

Diario de Clase

Hora: 1:20- 3:00

En la clase de hoy se hizo un repaso del pasado perfecto, el cual había sido estudiado previamente. También se realizó una actividad con el fin de evaluar la capacidad de los alumnos para comprender un texto en inglés. Durante la explicación la mayoría de los alumnos estaba hablando y no prestaba atención, por ello se procedió a asignarles ejercicios. Se dio tiempo suficiente para que los alumnos aclararan sus dudas y realizaran oraciones.

Luego se formaron grupos, se entregó a los alumnos la fábula "The wolf and the Crane" (El lobo y la grulla), y se leyó en voz alta. Al realizar esta actividad todos los alumnos escuchaban atentamente. Durante este tiempo fue agradable percibir que todos los alumnos permanecían en silencio y escuchaban atentamente, aunque al finalizarla un alumno del primer grupo exclamó: "Profesora no entendí nada" y muchos respondieron "yo tampoco". Les explique lo que significaba el título y les pedí que trataran de inferir, y que también podían buscar en sus diccionarios las palabras desconocidas aunque ya tenían un glosario al final de la hoja. Luego un alumno del grupo N° 1 expresó "ya se profesora la fábula es sobre un lobo y una grulla que se encuentran en el bosque". En ese momento, la actividad se suspendió para que los alumnos salieran al descanso.

Hora: 3:25-4:00

Al regresar del descanso se explicó a los alumnos que debían leer la fábula, discutirla en equipo y reflexionar sobre la moraleja para luego decirlo en español ante a los compañeros de clase. Cuando los alumnos empezaron a trabajar percibí que tenían muchas dudas y dificultades para comprender el texto. Ante esta situación me dirigí a los diferentes grupos para ofrecer ayuda. Al acercarme a cada grupo me di cuenta de que en todos los equipos los alumnos estaban buscando palabra por palabra en el diccionario, trataban de hacer traducciones literales y por ende no le encontraban sentido al texto. Por ello trate de señalar a los alumnos palabras claves dentro del texto para que pudieran identificar ideas principales y secundarias. Durante este tiempo noté que cuando dejaba a un equipo para trabajar con otro, hacían a un lado la actividad para hablar de otras cosas, por ello trataba de ir de grupo en grupo señalando las palabras claves del texto para ayudarles a entender. En el grupo N° 2 los alumnos estaban muy concentrados en la actividad y me manifestaron que les agrada este tipo de actividades y que les gustaría poder entender textos escritos en inglés.

Finalmente un representante de cada grupo procedió a decir la moraleja.

Grupo 1: “En realidad no entendimos la moraleja, pero sabemos que la fabula trata de un lobo que se ahogó con un hueso”

Grupo 2. “La moraleja es que muchas veces no sabemos agradecer los favores que nos hacen”

Grupo 3: “La moraleja es que el lobo no quiso agradecer a la grulla por salvarlo”

Grupo 4: “La moraleja es que hay que saber agradecer a las personas que nos ayudan”

Grupo 5: “La moraleja es que no hay que prometer cosas que no podamos cumplir”

Al escuchar a los alumnos comprendí que si bien los estudiantes presentaron dificultades, con la ayuda de palabras claves y algunas estrategias de lectura pueden llegar a tener una idea general del texto. No obstante, me di cuenta de que muchos estudiantes al leer un texto en inglés tratan de traducir palabra por palabra y esto les dificulta mucho la comprensión, esto me preocupó ya que dentro del texto había muchas estructuras gramaticales que ya habían sido estudiadas y esto demuestra que aunque pueden hacer oraciones no entienden dichas estructuras en un contexto.

www.bdigital.ula.ve

The Story of the Three Little Pigs

Once upon a time when pigs spoke rhyme
And monkeys chewed tobacco,
And hens took snuff to make them tough,
And ducks went quack, quack, quack, O!

There was an old sow with three little pigs, and as she had not enough to keep them, she sent them out to seek their fortune. The first that went off met a man with a bundle of straw, and said to him, "Please, man, give me that straw to build me a house." Which the man did, and the little pig built a house with it.

Presently came along a wolf, and knocked at the door, and said, "Little pig, little pig, let me come in."

To which the pig answered, "No, no, by the hair of my chiny chin chin."

The wolf then answered to that, "Then I'll huff, and I'll puff, and I'll blow your house in." So he huffed, and he puffed, and he blew his house in, and ate up the little pig.

The second little pig met a man with a bundle of furze [sticks], and said, "Please, man, give me that furze to build a house." Which the man did, and the pig built his house.

Then along came the wolf, and said, "Little pig, little pig, let me come in."

"No, no, by the hair of my chiny chin chin."

"Then I'll puff, and I'll huff, and I'll blow your house in." So he huffed, and he puffed, and he puffed, and he huffed, and at last he blew the house down, and he ate up the little pig.

The third little pig met a man with a load of bricks, and said, "Please, man, give me those bricks to build a house with." So the man gave him the bricks, and he built his house with them.

So the wolf came, as he did to the other little pigs, and said, "Little pig, little pig, let me come in."

"No, no, by the hair of my chiny chin chin."

"Then I'll huff, and I'll puff, and I'll blow your house in."

Well, he huffed, and he puffed, and he huffed and he puffed, and he puffed and huffed; but he could *not* get the house down. When he found that he could not, with all his huffing and puffing, blow the house down, he said, "Little pig, I know where there is a nice field of turnips."

"Where?" said the little pig.

"Oh, in Mr. Smith's home field, and if you will be ready tomorrow morning I will call for you, and we will go together and get some for dinner."

"Very well," said the little pig, "I will be ready. What time do you mean to go?"

"Oh, at six o'clock."

Well, the little pig got up at five, and got the turnips before the wolf came (which he did about six) and who said, "Little pig, are you ready?"

The little pig said, "Ready! I have been and come back again, and got a nice potful for dinner."

The wolf felt very angry at this, but thought that he would be up to the little pig somehow or other, so he said, "Little pig, I know where there is a nice apple tree."

"Where?" said the pig.

"Down at Merry Garden," replied the wolf, "and if you will not deceive me I will come for you, at five o'clock tomorrow and get some apples."

Well, the little pig bustled up the next morning at four o'clock, and went off for the apples, hoping to get back before the wolf came; but he had further to go, and had to climb the tree, so that just as he was coming down from

it, he saw the wolf coming, which, as you may suppose, frightened him very much.

When the wolf came up he said, "Little pig, what! Are you here before me? Are they nice apples?"

"Yes, very," said the little pig. "I will throw you down one." And he threw it so far, that, while the wolf was gone to pick it up, the little pig jumped down and ran home.

The next day the wolf came again, and said to the little pig, "Little pig, there is a fair at Shanklin this afternoon. Will you go?"

"Oh yes," said the pig, "I will go. What time shall you be ready?"

"At three," said the wolf. So the little pig went off before the time as usual, and got to the fair, and bought a butter churn, which he was going home with, when he saw the wolf coming. Then he could not tell what to do. So he got into the churn to hide, and by so doing turned it around, and it rolled down the hill with the pig in it, which frightened the wolf so much, that he ran home without going to the fair. He went to the pig's house, and told him how frightened he had been by a great round thing which came down the hill past him.

Then the little pig said, "Ha, I frightened you, then. I had been to the fair and bought a butter churn, and when I saw you, I got into it, and rolled down the hill."

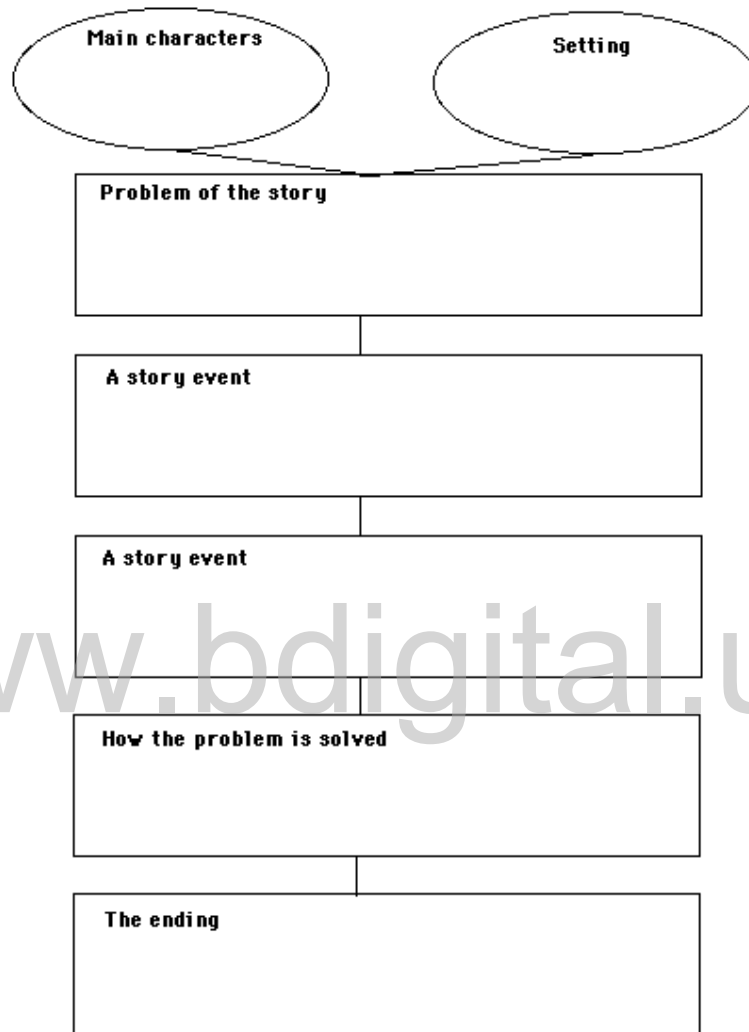
Then the wolf was very angry indeed, and declared he *would* eat up the little pig, and that he would get down the chimney after him. When the little pig saw what he was about, he hung on the pot full of water, and made up a blazing fire, and, just as the wolf was coming down, took off the cover, and in fell the wolf; so the little pig put on the cover again in an

instant, boiled him up, and ate him for supper, and lived happily ever afterwards.

Recuperado el 20 de abril de 2010 en <http://math-www.uni-paderborn.de/~odenbach/pigs/pig2.html>

www.bdigital.ula.ve

Mapa del cuento



Recuperado el 20 de abril de 2010 en http://www.ucis.pitt.edu/clas/nicaragua_proj/leyendas/mocuana/mapa_del_cuento.pdf