



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA



**“USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA
PROMOVER LA COMPRESIÓN LECTORA DEL
INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS**

**PRESENTA:
JUAN ANTONIO ZÚÑIGA CORONEL R130020**

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. ANA MARÍA CANDELARIA DOMÍNGUEZ AGUILAR**

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; OCTUBRE DE 2023



Los que suscribimos, miembros del jurado para el Examen de Grado del C. **Zúñiga Coronel Juan Antonio**, nombrados por la Dirección de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, extendemos la presente

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS

Para el documento denominado **"Uso de Estrategias de Enseñanza para Promover la Comprensión Lectora del Inglés en Estudiantes de Secundaria"**, elaborado por el C. Zúñiga Coronel Juan Antonio, ya antes citado.

Se extiende la presente para los fines académico-administrativos a que haya lugar a los 04 días del mes de septiembre del año dos mil veintitrés en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

A T E N T A M E N T E **"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"**



Dra. Ana María Candelaria
Domínguez Aguilar
Presidente del jurado



Dra. Mónica
Miranda Megchún
Secretaria del jurado



Mtra. Antonieta
Cal y Mayor Turnbull
Vocal del jurado



Vo. Bo
Mtra. Vanina
Herrera Allard
Directora





Código: FO-113-09-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) Juan Antonio Zúñiga Coronel,
Autor (a) de la tesis bajo el título de "Uso de Estrategias de Enseñanza para Promover la
la Comprensión Lectora del Inglés en Estudiantes de Secundaria
",
presentada y aprobada en el año 2023 como requisito para obtener el título o grado
de Maestro en Didáctica de las Lenguas, autorizo a la
Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que
realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que
contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se
produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional del Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 18 días del mes de septiembre del año 2023.


Juan Antonio Zúñiga Coronel

Nombre y firma del Tesista o Tesistas

“Este trabajo es producto del apoyo recibido por el Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) a través del Programa de Becas Nacionales del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) con CVU 1147886”.

Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico a mi familia. Principalmente a mis padres al Sr. Francisco Zúñiga y la Sra. Juani Coronel por su invaluable apoyo en todo momento, por sus consejos, motivaciones, paciencia, guía, educación, cariño, comprensión... No hay palabras suficientes para agradecerles todo lo que me han brindado, soy quién soy por ustedes. Todos mis logros son reflejo de su incansable esfuerzo día a día.

A mi hermano el Dr. en matemáticas Francisco A. Zúñiga por todo su apoyo y consejos que me ha brindado, no solamente en este trabajo sino a lo largo de mi vida.

A mi hermana la Lic. Lucí Zúñiga, a mis sobrinitos Fernandito y Tavito por ser también mi apoyo emocional a lo largo de este trabajo.

A mis abuelitas Juanita y Bertha, lamentablemente ya no están conmigo, sin duda me enseñaron muchas cosas importantes en mi vida.

Agradecimientos

A mi asesora de tesis la Dra. Ana María C. Domínguez Aguilar por su paciencia, enseñanzas y haberme guiado en todo momento en este trabajo. El estar al pendiente de mi avance hasta el día de la finalización de este proyecto. Gracias por todo el apoyo.

A mis lectoras de tesis a la Mtra. Antonieta Cal y Mayor Turnbull y la Dra. Mónica Miranda Megchun por sus comentarios y correcciones oportunas para mejorar este trabajo. Así también, por compartir sus conocimientos.

Al Dr. Óscar G. Chanona Pérez por haber compartido de su valioso conocimiento y los aportes a esta investigación a partir de sus trabajos publicados.

A la Dra. Vivian Gabriela Mazariegos Lima por todo el apoyo brindado desde un principio para llevar a cabo este proyecto.

A la Dra. María de Lourdes Gutiérrez Aceves por alentarme a seguir adelante y estar al pendiente de mi desempeño.

A cada uno de los docentes de la MADILEN quienes aportaron conocimiento importante para mi formación académica. Cada docente con una gran calidad académica y humana.

A mis compañeros de la MADILEN por su apoyo y las buenas experiencias que pasamos.

A mis alumnos de secundaria por su paciencia en este proyecto.

A mis tíos, primos y amistades que me han brindado su apoyo en este trayecto.

A Kass, quién me acompañó, brindó de su valioso apoyo y me alentó para terminar este proyecto.

A Jorge y Efraín, quienes me apoyaron brindándome un lugar cuando lo necesitaba, también son parte de este logro.

Al profe. Luis y su esposa la profa. Brenda por apoyarme brindándome facilidades y un espacio para trabajar.

Resumen

El presente proyecto de investigación analiza los resultados obtenidos a partir del uso de estrategias de enseñanza de lectura que promueven la comprensión de textos en una lengua extranjera (inglés). Los referentes teóricos permitieron diseñar estrategias de enseñanza para las etapas de lectura (antes, durante y después). La investigación se llevó a cabo con un enfoque cualitativo y bajo el método de investigación-acción.

El proyecto se implementó en la Escuela Secundaria Técnica número 138 de la comunidad “Roberto Barrios”, municipio de Benemérito de las Américas del Estado de Chiapas. Los participantes pertenecen a un grupo de alumnos del tercer grado escolar. La investigación comprendió dos ciclos en los meses de agosto 2022 a junio de 2023. Las estrategias están enfocadas en mejorar la capacidad lectora de los estudiantes.

Se diseñaron planes de clase con su respectivo material enfocado en la lectura y fue a través de dispositivos tales como observación participante, entrevista a docentes, diario del profesor y del alumno, pruebas (diagnóstica y final) y grupo focal que se logró recopilar datos, los cuales fueron analizados con el propósito de proveer respuestas a las preguntas de investigación planteadas en el proyecto. Una vez discutidos los datos recopilados se llegaron a conclusiones que llevaron a una propuesta didáctica, con la intención de que los profesores hagan uso de ellas en su práctica docente.

Palabras clave: *Estrategias de enseñanza, comprensión lectora, alumnos de secundaria, etapas de lectura.*

Abstract

This research project analyzes the results obtained from the use of reading teaching strategies that promote the comprehension of texts in a foreign language (English). The theoretical framework allowed to design teaching strategies for the reading stages (before, during and after). The research was conducted with a qualitative approach and used the action research method.

The project was implemented in the Escuela Secundaria Técnica number 138 of the “Roberto Barrios” community, municipality of Benemérito de las Américas in the State of Chiapas. The participants belong to a group of third grade students. The research included two cycles in the months of August 2022 to June 2023. The strategies are focused on improving the reading ability of students.

Lesson plans were designed with their respective material focused on reading and it was through devices such as participant observation, teacher interviews, teacher and student diaries, tests (diagnostic and final) and focus group that data was collected, which was analyzed with the purpose of providing answers to the research questions posed in the project. Once the collected data was discussed, conclusions were reached that led to a didactic proposal, with the intention that teachers make use of them in their teaching practice.

Keywords: *Teaching strategies, reading comprehension, secondary school students, reading stages*

Índice de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos	iii
Resumen.....	iv
Abstract	v
Introducción.....	1
Objetivos.....	5
Objetivo General.....	5
Objetivos Específicos.....	5
Preguntas de Investigación	6
Capítulo 1. Educación Lectora del Inglés en el Nivel de Secundaria en México.....	7
1.1. Conceptos de Leer y Lectura	7
1.1.1. Leer	7
1.1.2. Lectura	8
1.2. La Enseñanza del Inglés en Escuelas Secundarias en México.	10
1.2.1. Política Lingüística en México	10
1.2.2. Distribución de las Clases de Inglés en Escuelas Secundarias.	11
1.2.3. Breve Repaso Histórico de la Enseñanza de la Lectura Inglesa en México.	11
Capítulo 2. La Comprensión Lectora en Inglés.	19
2.1. Enfoques y Métodos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras	19
2.1.1. Enfoque Tradicional.....	19
2.1.2. Enfoque Natural	20
2.1.3. Enfoque Estructuralista.....	20
2.1.4. Enfoque Comunicativo	22
2.1.5. Enfoque Humanístico.....	23
2.2. Modelos en la Enseñanza de Lectura.....	25
2.2.1. Modelo “Bottom-up” (Ascendente).....	25
2.2.2. Modelo “Top-down” (Descendente).....	26
2.2.3. Modelos Interactivos.....	27
2.3. Proceso de Comprensión Lectora en la Lengua Materna (L1) y en la Lengua Extranjera (LE).....	29
2.3.1. Comprensión Lectora en Lengua Materna.....	29
2.3.2. Desarrollo de la Comprensión Lectora en una Lengua Extranjera.	30

2.4. Tipos de Textos.....	38
2.5. Uso de Material Autentico para la Comprensión de la Lectura en el Aula.	39
Capítulo 3. Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora en Inglés en el Aula de Clases..	41
3.1. Estrategias de Enseñanza de Lectura en Lengua Extranjera (LE)	41
3.1.1. Estrategias Cognitivas.....	42
3.1.2. Estrategias Metacognitivas	46
3.2. Etapas y Estrategias en el Proceso de Enseñanza de Lectura.	49
3.2.1. Estrategias Previas a la Lectura	49
3.2.2. Estrategias Durante la Lectura	54
3.2.3. Estrategias Después de la Lectura.....	59
Capítulo 4. Metodología	63
4.1. Diseño de la Investigación.	63
4.1.1. El Enfoque Cualitativo.....	63
4.1.2. El Método de Investigación – Acción.....	64
4.1.3. Ciclos de Investigación.	65
4.2. Contexto.....	66
4.3. Participantes.....	68
4.4. Dispositivos de Recolección de Datos.	70
4.4.1. Observación Participante.	70
4.4.2. El Diario.....	71
4.4.3. Grupo Focal.	73
4.4.4. Exámenes.	74
4.4.5. Entrevista Semiestructurada.....	75
4.4.6. Planes de clases.....	76
4.5. Procedimiento de Recolección de Datos.....	77
4.5.1. Diseño de Planes de Clases y Adaptación del Material de Lectura.	78
4.5.2. Recolección de Datos de los Dispositivos Usados en el Primer y Segundo Ciclo.	80
4.6. Procedimiento de Análisis de la Información.....	82
Capítulo 5. Análisis de Resultados	88
5.1. Resultados de los Participantes en el Uso de Estrategias de Enseñanza de Lectura en las Etapas: Antes, Durante y Después de la Lectura.	88
5.1.1. Resultados de las Estrategias en la Etapa de Prelectura.	88
5.1.2. Resultados de las Estrategias en la Etapa Durante la Lectura.	97
5.1.3. Resultados del Uso de Estrategias Después de la Lectura.	108
5.2. Resultados en las Pruebas de Diagnóstico y Final.....	113

5.3. El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estrategias de Lectura	118
5.3.1. La Actitud de los Alumnos en las Lecciones de Lectura.....	119
5.3.2. Disposición de los Alumnos en el Uso de Estrategias.....	120
5.3.3. Percepción de los Alumnos hacia el Material de Lectura Utilizado.....	122
5.4. Mi Práctica Docente en la Enseñanza de Estrategias de Lectura.....	123
5.4.1. Dificultades en la Enseñanza de Estrategias de Lectura.....	123
5.4.2. Retos de la Enseñanza de Estrategias de Lectura.....	125
5.4.3. Perspectiva de los Alumnos hacia mi Práctica Docente.....	126
Capítulo 6. Propuesta Didáctica.....	128
6.1. Ficha pedagógica 1. “A WhatsApp conversation”	135
6.2. Ficha pedagógica 2. “The history of football soccer”	140
6.3. Ficha pedagógica 3. “Mexican music: Mariachi”	145
6.4. Ficha pedagógica 4. “An opinion about Avengers: Endgame”	150
6.5. Ficha pedagógica 5. “Cartoons fighting”	155
Conclusiones.....	160
Limitantes	170
Referencias.....	173
Índice de Anexos.....	182
Anexo I. Formato de Entrevista a Docentes	182
Anexo II. Transcripción de las Entrevistas Realizadas a Docentes sobre el Uso y el Proceso que Llevan a Cabo para Enseñar Estrategias de Lectura.....	184
Anexo III. Formato de Observación	188
Anexo IV. Ejemplo de Observación	189
Anexo V. Formato de Diario del Docente	191
Anexo VI. Ejemplo de Diario del Docente.....	192
Anexo VII. Ejemplos de Diario del Alumno	194
Anexo VIII. Formato de Grupo Focal.....	195
Anexo IX. Fragmentos Importantes del Grupo Focal.....	199
Anexo X. Capturas del Video Grabado del Grupo Focal	202
Anexo XI. Formato de Examen de Diagnóstico y Final.....	203
Anexo XII. Ejemplos de Resultados Obtenidos en los Exámenes Realizados	204
Anexo XIII. Ejemplo de Planeación de Clase	205
Anexo XIV. Ejemplo de Hojas de Trabajo.....	207
Anexo XV. Encuesta para Conocer la Preferencia de Temas para Lectura.....	209
Anexo XVI. Ejemplo de Tabla para la Triangulación entre los Dispositivos	210

Índice de tablas

<i>Tabla 1. Tipos de texto por intencionalidad</i>	38
<i>Tabla 2. Tipos de ilustraciones</i>	52
<i>Tabla 3. Lecturas, etapas y estrategias utilizadas en el segundo ciclo de investigación</i>	79
<i>Tabla 4. Dispositivos de recolección de datos en ambos ciclos de investigación</i>	80
<i>Tabla 5. Condensación y categorización</i>	85
<i>Tabla 6. Resultados de los exámenes</i>	114
<i>Tabla 7. Preferencias de temas para lectura</i>	118
<i>Tabla 8. Títulos, enlaces, autores de las lecturas usadas en la propuesta</i>	134
<i>Tabla 9. Ficha pedagógica 1</i>	135
<i>Tabla 10 Ficha pedagógica 2</i>	140
<i>Tabla 11 Ficha pedagógica 3</i>	145
<i>Tabla 12 Ficha Pedagógica 4</i>	150
<i>Tabla 13 Ficha pedagógica 5</i>	155
<i>Tabla 14 Formato de observación</i>	188
<i>Tabla 15 Ejemplo de planeación de clase</i>	205

Índice de ilustraciones

<i>Ilustración 1 Ubicación de la EST. 138 en el estado de Chiapas.....</i>	<i>66</i>
<i>Ilustración 2. Entrada de la escuela secundaria número 138.</i>	<i>67</i>
<i>Ilustración 3. Exterior e interior del salón de clases.....</i>	<i>67</i>
<i>Ilustración 4. Alumnos del tercer grado grupo A.....</i>	<i>69</i>
<i>Ilustración 5. Uso de imágenes en la etapa de prelectura.</i>	<i>90</i>
<i>Ilustración 6. Formato de ficha pedagógica.....</i>	<i>129</i>
<i>Ilustración 7. Procedimiento de una ficha pedagógica.</i>	<i>130</i>
<i>Ilustración 8. Fotografías del diario de los alumnos</i>	<i>194</i>
<i>Ilustración 9. Video del grupo focal</i>	<i>202</i>
<i>Ilustración 10. Ejemplo de decremento en los resultados de los exámenes</i>	<i>204</i>
<i>Ilustración 11. Ejemplo de decremento de aciertos en los exámenes.....</i>	<i>204</i>
<i>Ilustración 12. Ejemplos de hojas de trabajo</i>	<i>207</i>
<i>Ilustración 13. Encuesta de preferencia de temas para lectura</i>	<i>209</i>

Lista de abreviaturas

<i>Abreviatura</i>	<i>Significado</i>
<i>LI</i>	Lengua materna
<i>LE</i>	Lengua extranjera
<i>PRONI</i>	Programa Nacional de Inglés
<i>PNIEB</i>	Programa Nacional de Inglés en Educación Básica
<i>SEP</i>	Secretaría de Educación Pública
<i>EST</i>	Escuela Secundaria Técnica
<i>MCER</i>	Marco Común Europeo de Referencia
<i>RAE</i>	Real Academia Española

Introducción.

En la actualidad, el inglés ha tomado una gran relevancia en el mundo globalizado. Con el esparcimiento de esta lengua por el mundo, las personas comenzaron a notar su importancia, puesto que además de encontrarse entre las más habladas del mundo, se convirtió también en el idioma más utilizado en la política internacional, los intercambios comerciales, la ciencia, la información, las producciones cinematográficas y las canciones populares (Rodríguez Rodríguez, 2012). De igual manera, Díaz-Castelazo (2018) menciona que el idioma inglés es ampliamente utilizado en todo el mundo en diversos campos tales como la política internacional, la economía, la ciencia, la tecnología y la cultura. Si bien, esta lengua no es la más hablada en todo el mundo, es considerada la más usada como lengua extranjera.

Desafortunadamente, para la mayoría de la población mexicana, la lectura no es un hábito. En el trabajo realizado por Núñez Palma (2005), se menciona que aproximadamente más del 70% de los mexicanos no lee un libro en un año. Los factores pueden ser varios: el analfabetismo, o simplemente el hecho que no quieren o no pueden. Si tomamos en cuenta que incluso en la primera lengua no existe el hábito de la lectura, el leer en una lengua extranjera es un reto aún mayor. Sin embargo, se considera que se puede desarrollar la habilidad lectora en una lengua extranjera, aunque esta sea a un nivel básico.

Las políticas lingüísticas mexicanas pretenden que los estudiantes lleven clases de inglés a partir del nivel preescolar continuando en primaria y secundaria; de esta forma se cubre la enseñanza del inglés en la educación básica. Esto con la finalidad que cuando ellos egresen del tercer grado de secundaria tengan un nivel de dominio de la lengua de B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (SEP, 2017). Por lo tanto, una de las medidas que el gobierno

mexicano ha implementado para lograr esto en la educación básica ha sido a través de la creación e implementación de un programa de inglés que en un inicio se llamó Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) y ahora se conoce como Programa Nacional de Inglés (PRONI).

En el documento de *Aprendizajes Claves. Lengua Extranjera. Inglés. Educación Básica de la SEP (2017)* se establece que el propósito general de la asignatura de *Lengua Extranjera: Inglés* es que los estudiantes sean capaces de desarrollar conocimientos, actitudes, habilidades y estrategias de aprendizaje para poder participar e interactuar en prácticas sociales del lenguaje, tanto orales como escritas. En otras palabras, se intenta formar a ciudadanos capaces de comunicarse y tener un dominio básico del inglés al finalizar la educación básica.

Para lograr el objetivo de la propuesta antes mencionada se necesita que los estudiantes empiecen a tomar clases de inglés desde una edad muy temprana (tercero de preescolar). Esto es, que los estudiantes hayan tenido contacto con la lengua inglesa desde los primeros años de su vida (a los cinco años) hasta aproximadamente los quince años, es decir, durante diez años. Sin embargo, la realidad en el contexto educativo de Chiapas es diferente, puesto que existen escuelas preescolares y primarias que no son beneficiadas por el PRONI por lo que es muy probable que su primer acercamiento con el inglés suceda hasta la educación secundaria. Adicionalmente, en palabras de Ortiz Arceo y Glasserman Morales (2017) debe haber un conjunto de planes de estudios centrados en las funciones de la institución, sus especialidades y disciplinas comunes, teniendo en cuenta el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras. Más adelante en los fundamentos teóricos se hace un breve repaso de los planes de estudio implementados en México a lo largo de los años, todo esto con una perspectiva desde la enseñanza de la lectura en inglés.

Ahora bien, hablando específicamente del caso de la escuela secundaria técnica número 138 ubicada en el ejido “Roberto Barrios” perteneciente al municipio de Benemérito de las Américas en el estado de Chiapas, el Programa Nacional de Inglés no tiene cobertura, por lo que los estudiantes han tenido su primera interacción con el aprendizaje de la lengua inglesa cuando ingresan a la educación secundaria. A ello se le agrega que, debido a la pandemia, los alumnos que participan en esta investigación tuvieron pocas o nulas clases de inglés en su primer y segundo grado escolar.

Sabemos que en la actualidad el uso de la tecnología es innegable puesto que es algo que ha impactado en la sociedad en general y su uso está presente en la vida cotidiana. Podemos ver a las nuevas generaciones tener acceso y dominar el uso de distintos dispositivos electrónicos. Otro problema es la nula cobertura de las redes móviles por lo que conectarse a través de datos no es posible. Aunado a ello, otro gran problema es la energía eléctrica, puesto que si hay lluvias intensas (lo cual es frecuente) o existe algún problema con el cableado eléctrico en los alrededores la energía eléctrica deja de funcionar por horas o incluso por días.

Los problemas antes mencionados son de relevancia puesto que dificultan el uso de la tecnología para su implementación en el salón de clases. Sin embargo, a pesar de los problemas con la energía eléctrica y la limitada conectividad en la comunidad, los alumnos pueden pagar fichas y tener acceso a internet, lo cual hace que tengan acceso a redes sociales, por lo que muchos de ellos están informados sobre lo que pasa fuera de su entorno en ciertos temas.

Ahora bien, ya se mencionó que el propósito principal de impartir inglés en la educación básica en México es interactuar en prácticas sociales del lenguaje, tanto orales como escritas. Aunado a ello, al vivir en un mundo globalizado existen muchos artículos y lecturas que pueden

llegar a ser de interés para los estudiantes, no obstante, estos pueden encontrarse en inglés. Por lo tanto, el presente proyecto de investigación cree necesario desarrollar la comprensión lectora del inglés en estudiantes de nivel básico secundaria, con el propósito que ellos posteriormente puedan ser capaces de utilizar algunas estrategias de lectura con mayor efectividad y obtengan una mejor comprensión.

Las lecturas utilizadas en las clases trataron temas de actualidad y de posible interés para los jóvenes de esa localidad. Se buscaba atraer la atención de los estudiantes con textos acerca de tecnología, deportes, videojuegos, tendencias en las redes sociales, entre otros temas. Los estudiantes fueron expuestos a estas lecturas y se buscó desarrollar en ellos la capacidad de comprender dichas lecturas a partir del uso de ciertas estrategias de lectura. Por lo tanto, este proyecto pretendió analizar qué estrategias de enseñanza son apropiadas para el mejoramiento de la comprensión lectora del inglés en los alumnos. Así también, sugerir una propuesta didáctica en la que los docentes sean capaces de utilizar estrategias de lectura y enseñarlas y/o adecuarlas a su propio contexto educativo.

Objetivos

Objetivo General

Explorar, promover y analizar distintas estrategias de enseñanza con el fin de promover el desarrollo de la habilidad lectora del inglés en alumnos de nivel básico secundaria de la región maya; al mismo tiempo que analizar y reflexionar sobre mi enseñanza de la comprensión de lectura en inglés.

Objetivos Específicos

- Identificar y analizar las estrategias de enseñanza implementadas que promueven un desarrollo en la comprensión lectora del inglés.
- Analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora del inglés.
- Diseñar, aplicar y evaluar material didáctico que ayuden al desarrollo de la habilidad lectora del inglés.
- Analizar y reflexionar sobre la propia práctica docente al enseñar estrategias para la comprensión lectora.

Preguntas de Investigación

1. ¿Qué estrategias de enseñanza implementadas promueven el desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de nivel básico de secundaria?
2. ¿De qué manera las estrategias de enseñanza promueven el desarrollo de la comprensión lectora del inglés?
3. ¿Qué material didáctico propicia el desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de nivel básico de secundaria?
4. ¿Cómo es mi práctica docente y qué cambios puedo implementar para desarrollar la habilidad lectora en los estudiantes?

Capítulo 1. Educación Lectora del Inglés en el Nivel de Secundaria en México

En este primer capítulo se abordarán los conceptos de leer y lectura. Una vez definiendo dichos conceptos se mencionará la enseñanza del inglés en escuelas secundarias en México tomando en cuenta sus antecedentes históricos y su política lingüística. Así también, se mencionará los programas de estudios de inglés en nivel básico con el fin de tener una idea más clara acerca de la enseñanza de la lectura en inglés.

1.1. Conceptos de Leer y Lectura

Esta investigación al ser un trabajo basado en la lectura se debe de tomar en cuenta la definición de los conceptos primordiales, es decir, leer y lectura. Por lo tanto, en este apartado se mostrará las definiciones de cada uno de los términos mencionados.

1.1.1. Leer

Primeramente definiremos la palabra leer, para del Valle Rosales Viloría (2016), la acción de *leer* significa el encuentro del lector con el texto; comprendiendo esto como un proceso complejo en el que intervienen factores internos y externos; puede verse como individual, pero también colectivo, ya que el lector interactúa con el texto a través del conocimiento previo y el contexto, los cuales ayudan al lector a construir significado en relación con su experiencia, conocimiento y habilidades lingüísticas. Resumiendo, la idea del autor: el acto de leer es una conexión entre el texto y el lector, puesto que es este último quien le da sentido al texto. Es decir, el lector cuenta con conocimientos adquiridos a través de su experiencia y, por ende, cuando interactúa con la lectura, este conocimiento ayuda al lector a construir significados. Por lo tanto, estamos hablando que para leer se necesita de un conocimiento previo y es a través de este conocimiento que se van descifrando mensajes de la propia lectura.

Por otra parte, Acevedo Vázquez et al. (2016, p. 59) mencionan que “leer se ha considerado como una habilidad para descubrir el mensaje que el autor desea transmitir, cuestionándolo de acuerdo con su realidad”. Podemos decir por medio de esta definición que la acción de leer no es simplemente dar una vista rápida a palabras o frases, sino es el hecho de entender el pensamiento del autor o bien el mensaje que la lectura trasmite. Esto nos ayuda a comprender la idea anterior ya que a través de los conocimientos previos podemos tener una mejor idea de lo que el autor trata de plasmar en la lectura, así también comprender lo que el autor puede estar viviendo en otro contexto y así tratar de comprender de qué habla.

Un dato importante para considerar es que, en la necesidad de adaptarse a nuevas situaciones, la mente realiza dos procesos: uno de ellos es la acomodación, en otras palabras, ajustarse a la nueva información. El segundo proceso se le denomina asimilación, es decir, la incorporación de la nueva información al conocimiento ya existente. Es por ello que en la acción de leer suceden los dos procesos tanto como el ajuste de la nueva información como la asimilación del conocimiento previo (SEP, 2006).

1.1.2. Lectura

Vernon (2013) nos menciona que la lectura se puede definir como un proceso de interacción entre el texto y los lectores, incluidas las características del lenguaje tales como el vocabulario y la sintaxis, así como las características de los lectores; el conocimiento previo, el propósito de la tarea de lectura y las aptitudes. Por lo que, la lectura se basará en lo que el lector pueda reconocer del texto tanto como vocabulario, expresiones, oraciones, frases, etc.

Además, Ramírez Leyva (2009, p. 171) comenta que “la lógica de la lectura no es deductiva sino asociativa, porque vincula el texto material con otras ideas, otras imágenes, otras

significaciones, como una lógica que difiere de las reglas de la composición.” De acuerdo con esta definición, los lectores no deducen como tal lo escrito en un texto, sino que hacen una asociación con aquellas cosas en su entorno lo cual forma una composición de manera lógica.

A continuación, se mencionan algunas definiciones acerca de la palabra lectura de acuerdo con la Real Academia Española (RAE, 2022):

1. f. Acción de leer.
2. f. Obra o cosa leída. La Celestina es una de las lecturas del curso.
3. f. Interpretación del sentido de un texto.

En estos significados proveídos por la RAE para definir la palabra, podemos establecer a la *lectura* como *sustantivo* mientras que *leer* es el *verbo*. En el trabajo de Ramírez Leyva (2009) se menciona que el texto escrito debe llamarse lectura del texto, puesto que la lectura reproduce y trasciende a cada lector o escritor, estos enlaces son creados por el texto, los cuales lo preceden e identifican, a su vez insertan ciertos códigos, ciertas lenguas, ciertas listas de estereotipos etc.

Por otra parte, la importancia de la lectura radica en la motivación que el lector muestre y quiera encontrar en cierto texto. La intención de un lector para acercarse a un texto se enfoca en conocerlo y descubrir imágenes, visiones, emociones, palabras y nociones desconocidas (Chapela, 2011). Estas aseveraciones difieren un poco entre sí, mientras que Ramírez Leyva (2009), menciona que la lógica de la lectura es de carácter asociativo y no deductivo, la visión de Chapela nos dice que se lee para descubrir cosas desconocidas. Por lo tanto, aunque estas dos visiones nos presentan diferentes percepciones de la lectura, podemos estar de acuerdo en ambas ya que estos se enfocan en que la lectura es un medio para proveer o asociar conocimiento al lector.

1.2. La Enseñanza del Inglés en Escuelas Secundarias en México.

Debido a las necesidades comunicativas en un mundo globalizado, México ha tenido que adaptar su educación en la enseñanza de una lengua extranjera. A continuación, se hará un repaso hacia las políticas lingüísticas en México, así como un repaso a los programas de estudio implementados con el enfoque de lectura.

1.2.1. Política Lingüística en México

Podemos entender a la política como la relación entre el estado y la sociedad, en otras palabras, los gobernantes y los gobernados. Es por medio de la política que se crea un vínculo en cuestión de intereses, necesidades y cuestiones culturales (Pulido Chavez, 2017). Es así como la política debería de abordar las diferentes visiones de la sociedad y cumplir con el rol de ofrecer mejores condiciones sociales. Es por lo que la sociedad tiene que defender sus puntos de vista y exigir a los gobernantes resultados. La política pública tiene como función abordar técnicas y metodologías, las cuales, por medio de diagnósticos, fases, definiciones puedan cumplir ciertos objetivos o metas con eficacia, eficiencia y efectividad.

Uno de los aspectos que se deben de tomar en cuenta al hablar sobre la enseñanza de una lengua extranjera, es precisamente las acciones que se toman en el país para poder impartirla. De acuerdo con Reyes Cruz et al. (2012), la política lingüística incluye la formulación de políticas públicas; la cual utiliza la política estatal para influir en los aspectos del estatus de la lengua, así como el uso de este dentro de la jurisdicción de un estado. Por otro lado, la planificación lingüística se refiere a las acciones a nivel nacional, como la celebración de acuerdos, para garantizar la representación y participación justas de los principales grupos lingüísticos en la legislación, la jurisdicción y la administración. Dicha política recae en la implementación de programas de enseñanza del inglés, los cuales serán abordados más adelante.

1.2.2. Distribución de las Clases de Inglés en Escuelas Secundarias.

A nivel de secundarias y de acuerdo con el autor Núñez Palma, (2005, p.21) “en las Escuelas Secundarias Técnicas los módulos son de 45 minutos y en las Escuelas Secundarias Generales son de 50 minutos ya que en las técnicas la carga pesada de horas está en las tecnologías.” Actualmente, en las Escuelas Secundarias Técnicas (EST) se cubren tres sesiones de inglés por semana, teniendo una duración de 50 minutos por lección haciendo un total de dos horas treinta minutos de inglés a la semana.

1.2.3. Breve Repaso Histórico de la Enseñanza de la Lectura Inglesa en México.

A continuación, se hará un breve repaso histórico en la enseñanza del inglés en territorio mexicano. Los autores Reyes Cruz et al. (2012) mencionan que el inglés ha sido obligatorio en las escuelas secundarias públicas desde el año de 1926. Es a partir del año 1992 que algunos estados comenzaron a tomar la iniciativa de ofrecer cursos de inglés en las escuelas primarias. A lo largo de los años, cada vez más estados se han sumado a impartir clases de inglés, siendo indispensable en las escuelas secundarias del país. Por lo tanto, se presentarán algunos programas de estudios a lo largo de la historia.

1.2.3.1. La enseñanza del inglés en 1993.

De acuerdo con la SEP (2006) el objeto de estudio en las clases de lenguas en el México de 1993 era las descripciones de la lengua provenientes de la lingüística, es decir gramáticas tradicionales, así como los análisis estructurales funcionales y discursivos de la lengua. En esa época la metodología se enfocaba en la traducción de áreas específicas de la lengua, así como análisis de textos. Es decir, su base era el aprendizaje de la gramática por medio de la traducción, haciendo de este proceso algo simplemente enfocado en el análisis de las estructuras. Sin embargo, al paso del tiempo se deja a un lado la idea de que la enseñanza de una lengua extranjera se reduce

a únicamente aspectos formales o a la traducción, dando lugar a una visión comunicativa teniendo como objetivo principal hacer de los alumnos usuarios competentes de la lengua misma.

1.2.3.2. Enseñanza del inglés en el año 2006.

Ahora bien, para el año 2006 se implementa un nuevo programa con una visión diferente de lo que sería la enseñanza de la lengua cuya premisa fundamental es que el lenguaje es un objeto complejo y que no sólo sirve para propósitos comunicativos sino también cognitivos y de reflexión. Continuando con esta idea, el análisis de la lengua nos ayudará a que los alumnos sean capaces de interactuar con otros a través de una producción e interpretación de textos orales y escritos con propósitos sociales, es decir el objeto del curso del aprendizaje de una lengua extranjera constituye las prácticas sociales del lenguaje.

Es por ello, a partir del programa 2006 se comenzó a implementar una estrategia de enseñanza en la cual se pueda analizar a través de las prácticas sociales del lenguaje la producción de textos tanto orales como escritos, diferente a la creencia anterior en la que la lengua era fragmentada en partes y estudiadas de forma individual haciendo que el sistema se basará en “recrear una imagen completa”. Es a partir de este año que se profundiza más en la interpretación de los diferentes textos.

En el mismo documento de la SEP (2006) se contempla dentro del mapa curricular de secundarias que, para la enseñanza de la lengua extranjera se tomaron en cuenta 200 días laborales divididos en 40 semanas, teniendo 3 sesiones de inglés por cada semana y cada sesión contando con un total de 45 a 50 minutos, lo cual en su total suman la cantidad de 90 a 100 horas efectivas de clase. Esto significa que al término de su educación secundaria los alumnos habrán tenido de 270 a 300 horas de inglés, por lo cual, como mínimo deberán de haber alcanzado el nivel A2 de

acuerdo con el marco común de referencia de lenguas. En dicho nivel el alumno debería ser capaz de comprender palabras y expresiones que se utilizan con frecuencia en contextos que son especialmente relevantes para él (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, destinos turísticos, ocupaciones, etc.).

Se debe recalcar que para el tercer grado de educación secundaria uno de los objetivos principales es que los alumnos sean capaces de “recognise a variety of oral and written texts (quotidian, academic and literary) and use them purposefully.” (SEP, 2006, p. 85) es decir, que los alumnos sean capaces de reconocer y usar varios tipos de texto que van desde lo cotidiano, académico y literario, y se pretende que los alumnos sean capaces de utilizar estos textos con propósitos específicos ya sea de forma oral y escrita.

1.2.3.3. Programa de estudio de inglés a nivel básico implementado en México.

Entre los años 2007 – 2012 a partir del Plan de Desarrollo y con base en la Reforma Educativa planteada en México y los objetivos señalados en el Programa Nacional de Educación 2007 – 2012, se dio inicio a un Programa Nacional para la enseñanza del Inglés (PNIEB) por parte de la Secretaria de Educación Pública (SEP) este programa tenía como objetivo principal que el estudiantado de todos los niveles de educación primaria que corresponden a preescolar, primaria y secundaria pudieran obtener los conocimientos en prácticas sociales orales y escritas que les proporcionaran lo necesario para poder interactuar en un contexto diferente a su lengua materna, específicamente el inglés (Márquez-Palazuelos et al., 2018).

Del mismo modo Reyes Cruz et al. (2012), mencionan que “la función de PNIEB es diseñar planes y programas desde tercero de preescolar hasta sexto de primaria, readecuar los tres grados de secundaria, elaborar materiales educativos, establecer lineamientos y efectuar la capacitación

docente.” (p. 178) Posteriormente, el PNIEB cambiaría de nombre siendo ésta una nueva propuesta para la implementación de las clases de inglés a nivel nacional. Es a partir del año 2015 que el nuevo régimen federal presentó otra reforma educativa, esta incluía una propuesta reajustada para la implementación del inglés, en esta ocasión fue lanzada a través del sistema educativo estatal. De forma estratégica se buscó el impulso del aprendizaje del idioma inglés en los planteles escolares, ahora desde una perspectiva transversal tanto fuera como dentro del aula. El PNIEB pasaría a denominarse PRONI, el cual comprende el periodo 2015 – actualidad (Márquez-Palazuelos et al., 2018).

Sin embargo, a pesar de los programas que se han promovido en México, una educación basada en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es aún lejano puesto que no todas las escuelas de educación básica del país, refiriéndose a primarias y preescolares, cuentan con el apoyo de este programa. Por lo tanto, alumnos que egresan de estos niveles educativos tienen nulo conocimiento del inglés cuando ingresan a la educación secundaria. Reyes Cruz et al. (2012, p. 181) mencionan que “al analizar los documentos y acciones realizados hasta el momento por SEP en materia de enseñanza del inglés en las escuelas primarias, es posible observar que no existe en realidad política ni planificación lingüística como tal.” Es posible que esta aseveración no sea totalmente cierta puesto que la política y la planificación lingüística existen, sin embargo, en dónde podría estar el fallo es en la implementación de esta en todo el país. Es por lo que, aunque existan los programas de inglés, al no contar con los recursos necesarios, monetarios, físicos, como de personal, para todas las escuelas primarias y preescolares el alcance de la enseñanza del inglés en la educación pública disminuye.

Una vez revisado el programa 2006 y el PRONI implementado desde el año 2007, a continuación, se hará mención acerca del programa 2017 puesto que este programa es con el que

se ha trabajado durante este ciclo escolar. Teniendo en cuenta que desde el programa 2006 se ha promovido que en la educación secundaria se puedan utilizar diferentes tipos de texto veremos que nos menciona el programa 2017 acerca de la lectura en la lengua extranjera en específico de la lengua inglesa. Una de las principales diferencias entre el programa 2017 y el 2006 recae en qué se pretende que en el programa 2017 el inglés sea enseñado desde el tercer grado de educación preescolar hasta el tercer grado de educación secundaria. Por lo tanto, el plan y programas de estudio 2017 se compone de 2 etapas: la primera etapa está dirigida a los grados iniciales de educación básica, la cual tiene como propósito promover en los estudiantes el contacto del inglés y la segunda etapa está destinada al dominio básico en esta lengua.

1.2.3.4. Programa de estudios 2017

En el programa de estudios SEP (2017), se habla de cuatro ciclos de aprendizaje de la lengua extranjera sin embargo en esta investigación nos centraremos en el cuarto ciclo que comprende los grados primero segundo y tercero de secundaria uno de los propósitos del cuarto ciclo es que los estudiantes puedan tener interacciones adaptando su actuar mediante diversos textos orales y escritos en una variedad de situaciones comunicativas lo que se espera que los estudiantes aprendan en este ciclo es que sean capaces de aplicar algunas estrategias para superar retos personales y colectivos, esto refiriéndose al aprendizaje de una lengua extranjera, así también el transferir estas estrategias para consolidar una mejor actuación en situaciones de aprendizaje.

Tomando en cuenta que en el programa 2006 el nivel de inglés que los alumnos debían alcanzar al terminar su educación secundaria era aproximadamente del nivel A2 de acuerdo con el marco de referencia de las lenguas a diferencia del programa 2017 en el que se establece que los alumnos de nivel secundaria alcanzarán un nivel B1. Sin dejar a un lado el propósito del programa de estudios 2006, en el que se prioriza que los estudiantes sean capaces de comprender textos

escritos; en el plan y programa de estudios 2017 no es la excepción puesto que el tercer grado de secundaria tiene como objetivo principal que los alumnos sean capaces de comprender e intercambiar opiniones sobre un sentido general acerca de las ideas principales y algunos detalles diversos que pueden encontrar tanto en textos escritos como en textos orales los cuales estén escrito de manera clara y en lengua estándar.

En cuanto a la lectura en una lengua extranjera, en el cuarto ciclo y hablando específicamente del tercer grado de secundaria se tiene un apartado acerca de ambientes sociales de aprendizaje, el cual habla de tres aspectos los cuales son: familiar y comunitario, lúdico y literario, y académico y de formación. Para este trabajo de investigación nos centraremos en lo que respecta al ambiente lúdico y literario en el que podemos encontrar tres actividades comunicativas las cuales son: expresión literaria, expresión lúdica y comprensión del yo y del otro. Hablando acerca de los aprendizajes esperados en este ambiente se destacan los puntos de: comprender el sentido general, ideas principales y algunos detalles de la lectura, así como seleccionar eventos del pasado.

1.2.3.5. Plan sintético 2022 – 2023

Ahora que se ha hecho un repaso acerca del programa 2006 y 2017 toca ir un poco más adelante y hablar sobre el programa sintético 2022 el cual propone realizar adecuaciones en el contenido de los aprendizajes dependiendo del contexto social en el que se trabaje así dando la oportunidad a los docentes de poder construir contenidos basándose en la necesidad de aprendizaje de los estudiantes. “corresponde a cada docente, a partir de su contexto elegir y determinar cuáles son las actividades posibles, viables y valiosas que sus alumnas y alumnos, en forma individual, por equipos, con ayuda de sus madres, padres o tutores puedan realizar” (SEP, 2022, p. 4)

En dicho documento proporcionado por la secretaría de educación pública se habla acerca del campo formativo denominado lenguajes en él se describe que los lenguajes son herramientas para satisfacer diversas necesidades e intereses así también los lenguajes están relacionados directamente con las prácticas sociales puesto que ellos son parte de la cultura así ellos constituyen un saber comunitario dinámico los cuales se adaptan según las circunstancias y propósitos estas prácticas son diferentes de acuerdo a los ámbitos y las comunidades en las que son empleados incluso en la época en la que ellos son desarrollados así también depende del momento histórico la lengua las prácticas o sociales pueden incluir tanto como prácticas letradas en la que coexisten la oralidad y el empleo de diferentes textos escritos.

Estamos refiriéndonos a aquellos cambios que han surgido a partir de los diversos ámbitos sociales en los que se ha desarrollado la lengua por ejemplo no es lo mismo hablar de una sociedad en 1950 que hablar de la sociedad actual en el año 2023 simplemente con el uso de la tecnología la sociedad ha cambiado sus formas de pensar y sus y su perspectiva de acuerdo con lo acontecido en cada época. Dentro de las finalidades del campo formativo para la educación preescolar primaria y secundaria se habla acerca de un conjunto de saberes conocimientos y habilidades que el estudiante logrará a través de este programa una de estas finalidades es que ellos sean capaces de reflexionar acerca de la veracidad de la información que circula en diferentes medios revisen más de un punto de vista y puedan ser capaces de tomar una postura ante diversos temas de los cuales estarán informados o informadas. Así también otra finalidad es que ellos desarrollen un gusto selectivo por textos literarios que sean de su interés en los cuales puedan recrearse como individuos y de manera colectiva. Un agregado en este programa 2022 es que los alumnos sean conscientes acerca del valor de cada lengua tanto en textos escritos como en textos orales haciendo un énfasis en las diferencias entre las lenguas.

Tanto los programas de estudio desde el año 2006 hasta el 2022 se han enfocado en que los alumnos sean capaces de desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo acerca de la información que de diferentes medios ellos pueden encontrar, tanto en su libro de texto cómo en recursos tecnológicos así también el promover que sean ellos mismos quienes elijan lecturas de su propio interés. Recordemos que el enfoque de esta investigación es en cuanto a su comprensión lectora, es decir, ya hemos visto que los 3 planes y programas de estudio se basan en que el alumno pueda discernir información relevante a través de la lectura y que ellos sean capaces de reflexionar tantos los recursos gramaticales retóricos expresivos, en este caso del inglés.

Capítulo 2. La Comprensión Lectora en Inglés.

A lo largo de los años se han utilizado diferentes enfoques y métodos en la enseñanza de las lenguas extranjeras. En este apartado se definirán los enfoques y sus respectivos métodos, los cuales han sido implementados por docentes de lenguas extranjeras. Así también, se mencionarán los modelos *bottom-up*, *top-down* e *interactivos*. Se hace un repaso al proceso de comprensión lectora en la lengua materna y extranjera. Se mencionan los elementos y niveles de comprensión lectora. Por último, se habla acerca de los tipos de texto y el uso de materiales auténticos.

2.1. Enfoques y Métodos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

Se debe hacer un breve repaso acerca de lo qué se entiende por los conceptos de “método” y “enfoque”. En primer lugar y de acuerdo con el autor Alcalde Mato (2011), por “método” entenderemos el proceso o forma de lograr un determinado objetivo, y por “enfoque” nos referimos al punto de vista para abordar un problema o tema específico.

El autor Gooding De Palacios (2020), nos menciona que los profesores en su papel de educadores utilizan diferentes métodos de enseñanza, los cuales contextualizan los enfoques que controlan las propiedades del lenguaje y el aprendizaje. Estos métodos son tomados como perspectivas que juegan un papel en el proceso de los sistemas de conocimiento del lenguaje para la enseñanza del inglés. Consecuentemente, mismo autor nos menciona los principales enfoques que los profesores han utilizado a lo largo de la historia de la enseñanza de una lengua extranjera. Estos enfoques serán descritos a continuación:

2.1.1. Enfoque Tradicional

El primer enfoque del que se hablará es el llamado “enfoque tradicional”. Ahora bien, este enfoque tiene como principal método el denominado “gramática-traduccion”, el cual de acuerdo

con Campoverde-Castillo et al. (2019) se basa en la gramática y presta atención a reglas gramaticales, listas de vocabulario y ejercicios de traducción. Estos elementos son esenciales e incluso se utilizan como herramienta principal para explicar nuevas estructuras gramaticales. Este método ha sido utilizado por muchos profesores a lo largo de la historia de la enseñanza de las lenguas, por ello es considerado como el enfoque tradicional de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

2.1.2. Enfoque Natural

Este enfoque surgió después del ya mencionado “tradicional”, puesto que parte desde la visión “natural” del aprendizaje de las lenguas. Se considera que el aprendizaje de una lengua extranjera por parte de un adulto debería de ser igual a la adquisición de la primera lengua de un niño, por lo que el profesor debe encargarse de suministrar una entrada comprensible a esta nueva lengua hacia los alumnos (Gooding De Palacios, 2020). Dentro de este enfoque podemos encontrar el método “directo”, el cual se basa en utilizar la inducción como una forma para que los estudiantes sean capaces de aprender las distintas reglas gramaticales de la lengua meta. Es, por lo tanto, que este enfoque tiene como característica principal la enseñanza de la gramática como único tema dentro de las clases (Núñez Palma, 2005).

2.1.3. Enfoque Estructuralista

El siguiente enfoque por tratar es el llamado “estructuralista”, de acuerdo con Pérez Scolpatti (2020) este enfoque se basa en la teoría de que la lengua es parte de un sistema y este a su vez se divide en componentes tales como fonemas, morfemas y palabras. Esta coordinación estructural de estas unidades es la que forma las reglas gramaticales necesarias para comprender el significado de la lengua. Dentro de este enfoque encontramos los siguientes métodos: Situacional, audio-lingüístico y audiovisual. Los cuales son explicados a continuación:

2.1.3.1. Audio lingual/audio-lingüístico:

A diferencia del método directo, en este método ya no es considerado un sistema de reglas lingüísticas como un punto de partida del análisis lingüístico, como en su momento fue el latín por mencionar un ejemplo, sino que cualquier lengua puede contener su propio conjunto de estructuras características a partir de las cuales se puede describir. Ahora bien, este método se basa en el análisis del lenguaje hablado, el procedimiento es descriptivo e inductivo (Alcalde Mato, 2011).

2.1.3.2. Situacional:

El método situacional se caracteriza por basarse en procedimientos orales, así como la utilización de diferentes situaciones para introducir nuevas palabras y estructuras. La actividad principal de la clase es la práctica orientada en la habilidad oral a través de las situaciones previstas para ello. Considera que la comprensión de la estructura del lenguaje, así como la escritura de este eran de carácter esencial. A través de la estructura se busca la competencia práctica en las cuatro habilidades lingüísticas, las cuales son escuchar, hablar, leer y escribir (Gooding De Palacios, 2020).

2.1.3.3. Audiovisual:

El último método que conforma este enfoque estructuralista es el llamado “audiovisual”, que desde su nombre nos puede dar un indicio de que trata. Para Pérez Scolpatti (2020), este método se basa en la enseñanza del lenguaje representado con imágenes. Debe priorizarse aprender a desarrollar la habilidad de hablar en lugar de la habilidad escrita, puesto que se cree que el aprendizaje guiado a través de la escucha es más eficaz para interiorizar una lengua extranjera.

2.1.4. Enfoque Comunicativo

El propósito del enfoque comunicativo es preparar a los estudiantes para comunicarse de manera auténtica y efectiva en una lengua extranjera; no solo en el lenguaje hablado, sino también por escrito. Con este fin, el proceso de aprendizaje a menudo utiliza textos, grabaciones de audio y materiales auténticos, así como actividades diseñadas para imitar verdaderamente la realidad fuera del aula (Gooding De Palacios, 2020). De este enfoque se derivan dos métodos, los cuales son: El comunicativo y el nocio-funcional.

2.1.4.1. El comunicativo.

De acuerdo con Gooding de Palacios (2020) y Alcalde Mato (2011), el método comunicativo se creó a partir de la creencia que los demás métodos antes descritos fallaban en el objetivo de que los estudiantes pudieran ser competentes en un ámbito comunicativo. Por lo que este método se basa en una mezcla de estrategias, actividades, diálogos, lecturas, entre otros elementos con la finalidad principal de que el alumno sea capaz de comunicarse en contextos reales. Por lo que, este método no se encuentra “aparte” o “distanciado” de los demás métodos, sino se apoya de ellos con la principal característica que todo será enfocado al desarrollo comunicativo.

2.1.4.2. Nocio-funcional.

Para este método seguiremos la idea de Gooding de Palacios (2020), quien menciona que este método es una forma de estructurar las diferentes lecciones basadas en conceptos sobre situaciones actuales en las que interactúan las personas. Se divide además en objetivos de comunicación funcionales y específicos. Por tanto, este método busca aproximarse a situaciones en las que los estudiantes pueden enfrentarse en la vida en sociedad. Sabemos que este método está enfocado en hacer a los estudiantes competentes en situaciones reales, por lo que se puede

considerar que la lengua debe tener una función y esta es poder ser utilizada con eficacia por las personas que la estudian.

2.1.5. Enfoque Humanístico.

Este enfoque busca el desarrollo de las habilidades, necesidades, intereses, esperanzas y deseos del estudiante para mantener su motivación, cumplir su compromiso y promover su progreso autónomo en el aprendizaje de otro idioma es esencial para la transformación del aprendiz. En este enfoque, los métodos más conocidos son: Respuesta Total, Silencio, Sugestión e Inteligencias Múltiples (Gooding de Palacios, 2020).

2.1.5.1. Respuesta física total.

El primer método de carácter humanista que se va a tratar es el llamado “Respuesta física total” en inglés conocido como “Total physical response”. Como su nombre lo sugiere, en este método el aprendizaje de una lengua extranjera se lleva a cabo en paralelo con el aprendizaje de la lengua materna en la infancia. Los niños responden primero físicamente y luego verbalmente a las órdenes e instrucciones de sus padres. Así, este método pone gran énfasis en las habilidades cognitivas, así como en los aspectos afectivos y emocionales (Larrainzar, 2014).

2.1.5.2. Silencioso.

El siguiente método por mencionar es el conocido como “silencioso” o en inglés (silent way) como su nombre lo indica, este método se basa en una ideología en la cual es docente de lenguas se enfoca a permanecer en silencio durante todo el proceso de aprendizaje. Siguiendo este mismo principio, podemos decir que el papel del docente se basaría únicamente en organizar y guiar el proceso a través de gestos, material escrito, colores simbólicos y objetos lúdicos (Alcalde Mato, 2011).

2.1.5.3. Sugestión/sugestopedia.

El siguiente método que mencionar es “sugestopedia” o también “sugestión” y de acuerdo con Pérez Scolpatti (2020), este método se centra en el aprendizaje de idiomas no únicamente a través de la enseñanza, sino también en un entorno que promueve la concentración y la memoria. Se enfatiza la adquisición de vocabulario y su traducción usando contextos lingüísticos. Además, debe prestar especial atención a los sentimientos e intereses de los alumnos, solucionar sus problemas y satisfacer sus necesidades. Por lo que podemos observar, en estos métodos el estudiante toma mayor relevancia en su propio proceso de aprendizaje.

2.1.5.4. Inteligencias múltiples.

El método de inteligencias múltiple se basa en la idea que los alumnos no solamente cuentan con un tipo de inteligencia, sino que se toma en cuenta que los ellos son capaces de desarrollar varios aspectos para el aprendizaje de una lengua extranjera, esto se logrará usando diferentes herramientas las cuales tienen como propósito el alcanzar dos aspectos básicos; primero, llegar a todos los estudiantes, ya que se puede estimular su interés a través de varias herramientas, y segundo, promover la comprensión de los estudiantes y una mejor comprensión de los conceptos que necesitan aprender como estudiantes. (Gooding de Palacios, 2020)

Como se ha podido observar a lo largo de estos enfoques para la enseñanza de lenguas, cada uno de ellos ha buscado el que los estudiantes sean capaces de usar la lengua con mayor eficacia. Sin embargo, los métodos han ido cambiando a lo largo de la historia, puesto que se comenzó con un método simple en el que la lengua tenía que ser traducida para que el aprendizaje fuera pasivo y se enfocara únicamente en “recibir” la información. Posteriormente, se habla que la lengua no era solamente que el alumno supiera la gramática de esta, el vocabulario o la forma. Por otro lado, se comenzaba a hablar sobre el uso de la lengua en contextos reales, consiguientemente

ya no era únicamente aprender el lenguaje, sino el hecho de que los estudiantes fueran capaces de aprender una lengua extranjera basándose en sus habilidades, necesidades, intereses, deseos, etc.

2.2. Modelos en la Enseñanza de Lectura

Para los modelos de la enseñanza de la lectura en una lengua extranjera contamos con los denominados “Bottom-up” y “Top-down”, el primero es declarado un proceso de decodificación desde la construcción de un significado partiendo desde el “fondo”, un ejemplo sería partir desde letras o palabras yendo a unidades más largas hacia “arriba” como serían las oraciones, frases, cláusulas etc. El segundo modelo se centra en que los lectores interpreten suposiciones y hagan inferencias para averiguar el propósito general del texto u obtener las ideas principales del mismo, en otras palabras, es partir de “arriba” hacia el “fondo” (Suraprajit, 2019).

2.2.1. Modelo “Bottom-up” (Ascendente).

El modelo de “bottom-up” en palabras de Hernández (2007) “considera la lectura como un proceso preciso y detallado de percepción secuencial y de identificación de letras y palabras que forman frases; el papel del texto se impone, pues, al del lector al que se le otorga la función de mero descodificador.” (p. 2). Este modelo nos enseña una perspectiva desde partir en que el lector sea capaz de identificar letras y palabras de un determinado texto, esto con la finalidad que este mismo lector sea capaz de ir identificando frases a través de un proceso secuenciado, es decir, primero reconocer palabras y posteriormente frases completas que le den sentido al texto en general. Por otro lado, tenemos la definición de Kim et al. 2014, p. 9). “Bottom-up strategy is initiated by lower managers’ actions representing their own interpretations of the company’s directions, which may partially differ from top management’s prior intentions.” Aunque en esta segunda definición esta más enfocada a dar un ejemplo de una empresa la intención sigue siendo la misma puesto que las acciones que hacen los gerentes inferiores son aquellas que pueden influir

en las intenciones altas de la empresa es decir partir desde abajo hacia arriba. Con esto tenemos que el modelo bottom-up ayuda a los alumnos que puedan partir desde su conocimiento previo hasta la adquisición de nuevos conocimientos.

Por otro lado, tenemos la definición del autor Vera-Hernández (2018) quién nos menciona que la comprensión es el resultado de un procesamiento ascendente lineal y secuencial, el cual se desarrolló el modelo ascendente (bottom-up). Se considera que las letras y las palabras son las unidades más simples, mientras que las oraciones y los párrafos son las más complejas. En consecuencia, comprender un texto con este modelo implica decodificar y verbalizar cada elemento del texto, y esta comprensión se basa únicamente en la información proporcionada por el texto.

Sin embargo, a pesar de que dicho modelo parecía ser suficiente para explicar como un texto podría ser entendido se pasaron por alto algunos errores tales como de tipo tipográfico o la dificultad de descifrar algunas palabras que no entendemos. Según numerosos estudios, algunos lectores sustituyen palabras según el contexto haciendo uso de su conocimiento previo para comprender mejor las oraciones en textos coherentes, lo que demuestra la necesidad de un procesamiento de mayor nivel para comprender el texto. Debido a las fallas del modelo de lectura de ascendente, podemos construir un segundo modelo de lectura jerárquico que lea en la dirección opuesta.

2.2.2. Modelo “Top-down” (Descendente)

En el trabajo de Kim et al. (2014) se menciona la metodología “Top-down” como una coordinación planificada de intenciones y acciones con el objetivo de lograr resultados específicos. En otras palabras, - partimos de algo general a cosas más específicas y concretas. Ahora bien, si

hablamos acerca del modelo top down para la lectura esta se caracteriza como un procedimiento de lectura o un juego de adivinanzas psicolingüísticas. Las estrategias de lectura de “Top-down” enfatizan la importancia de los esquemas, o experiencias y conocimientos previos, para comprender una obra literaria. En las estrategias de lectura de arriba hacia abajo, el lector debe tener conocimientos, comprensión y habilidades lingüísticas que juegan un papel importante en la interpretación del significado del texto. (Bintang Nadea et al., 2021).

Por otro lado, el autor Vera-Hernández (2018) nos menciona que el modelo descendente presupone que la comprensión de un texto por parte del lector está determinada por su conocimiento previo tanto del texto como del mundo exterior. Es por tanto que, según lo que el lector conoce puede formular hipótesis a partir de que él vaya leyendo, entendiendo y comprendiendo de un texto. Sin embargo, como pudimos observar en el modelo anterior, este modelo también cuenta con limitaciones una de ellas es la debilidad que implica ignorar las restricciones impuestas al texto por la audiencia a la que se dirige el autor y la estructura del texto.

2.2.3. Modelos Interactivos.

En cuanto a los modelos interactivos Hernández (2007) nos menciona que, por un lado, la lectura es vista como un proceso de interacción o influencia mutua entre el texto y el lector; por otro lado, entre los modos - "de abajo hacia arriba" y "de arriba hacia abajo" – los cuales intervienen en el proceso. En esta nueva relación con la lectura, el texto es tan importante como los conocimientos previos del lector. Es, por lo tanto, que en los modelos interactivos se pretende llevar a cabo los dos procesos antes mencionados, puesto que se considera al lector y al texto como una influencia mutua.

Adicionalmente el autor Vera-Hernández (2018) nos menciona que las contradicciones en los modelos mencionados anteriormente dieron lugar al modelo de interacción. Según este modelo, la comprensión lectora es un proceso colaborativo, inferencial, flexible e interactivo. Además, este modelo define la comprensión lectora como el proceso mediante el cual los lectores forman o crean significado a medida que interactúan con el texto que están leyendo. Como resultado, la comprensión se convierte en un acto personal de actividad única que se modifica en respuesta a ciertas demandas, las cuales serán enumeradas a continuación:

1. Requisitos del texto: Un texto debe tener coherencia, proposiciones relacionadas conceptualmente, vocabulario adecuado, palabras conectoras, anáforas, sintaxis, es decir, características conocidas como microestructura como condiciones mínimas así también, debe tener una dirección temática (macroestructura), frases y oraciones deben presentarse en un orden lógico, y finalmente, el texto debe evocar una idea general de las relaciones temáticas entre todas las ideas expresadas en él, lo cual es un aspecto que se le conoce como superestructura.

2. Conocimiento del lector: Los lectores deben tener amplios conocimientos previos en una variedad de áreas para comprender completamente el texto que están leyendo, incluido el vocabulario, la gramática, el tema y el mundo (haciendo lo que sea necesario). A diferencia de la información directa, es más probable que la información implícita en el texto se entienda dependiendo del conocimiento previo del lector. Este conocimiento se activa en cuanto el lector empieza a leer el título, las primeras frases, algunas imágenes y otros elementos. Conectando gradualmente esta información activada con nueva información, creando una interacción que permite la formación de nuevos conocimientos.

3. Estrategias del lector: Este requisito habla del conjunto de técnicas que los lectores deben conocer para enfrentar los desafíos de lectura, cuándo releer, cómo aclarar dudas y cómo verificar conclusiones. Un buen lector debe poseer una variedad de estrategias cognitivas que puedan aplicarse con flexibilidad durante el proceso de lectura. También deben tener conocimiento procedimental de estas estrategias para poder aplicarlas al leer un texto.

2.3. Proceso de Comprensión Lectora en la Lengua Materna (L1) y en la Lengua Extranjera (LE).

El proceso de comprensión lectora es un punto importante para conocer el desarrollo de la habilidad lectora. Por lo tanto, en esta sección se aborda el proceso lector en una L1. Así también se mencionarán los componentes, elementos y niveles que componen la comprensión en una lengua extranjera.

2.3.1. Comprensión Lectora en Lengua Materna.

Para lograr un aprendizaje fluido de la lectura se requiere procesar la mayoría de las palabras rápidamente y con un mínimo esfuerzo cognitivo. Los hablantes nativos adquieren esta habilidad de forma natural al leer en su lengua materna, puesto que ellos ya están familiarizados con palabras y estructuras gramaticales. Sin embargo, la dificultad recae en que los hablantes no nativos puedan adquirir esta habilidad debido a varias razones, las cuales se pueden enumerar como: Su poca experiencia lectora en la segunda lengua, la distancia ortográfica entre la lengua estudiada y la lengua nativa y/o debido a la interacción del conocimiento ortográfico entre el idioma meta y el idioma nativo (Ruíz de Zarobe & Ruíz de Zarobe, 2019).

Por otra parte, tenemos la definición de Mendoza Ramos (2021), quien nos menciona que la comprensión lectora (CL) se define como la capacidad cognitiva que un individuo, al interactuar con un texto, es capaz de utilizar para derivar significado y valor de este. Sin embargo, más adelante el mismo autor nos hace la aseveración que esta interacción entre el lector y el texto es sumamente compleja, por ejemplo, existen determinadas características tanto del texto como del lector, las cuales juegan un papel importante en este proceso de interacción y comprensión tales como el conocimiento (incluido el contenido y el lenguaje del texto), motivaciones y razones para leer, así como las estrategias y técnicas utilizadas para el proceso de lectura.

2.3.2. Desarrollo de la Comprensión Lectora en una Lengua Extranjera.

El desarrollo de la comprensión lectora en una lengua extranjera implica la transferencia de conocimientos con los que se cuentan en la primera lengua. Sin embargo, en el caso de la comprensión de textos en lenguas extranjeras, la situación es aún más complicada, puesto que el individuo debe alcanzar un cierto umbral de conocimiento de la lengua meta. Es, por tanto, que cuanto más complejo es el texto, más conocimiento léxico se necesita utilizar para comprenderlo mejor. En el trabajo de Mendoza Ramos (2021) se sugiere que se necesita al menos el 95% del vocabulario para comprender correctamente un texto en lengua extranjera. Tomando en cuenta esta consideración, podemos decir que la comprensión en una lengua extranjera requiere de una gran cantidad de vocabulario que ayude a descifrar con mayor claridad la información contenida en la lectura.

Por otro lado, coincidiendo con la anterior idea de Mendoza Ramos (2021), el conocer la mayor parte del léxico de una lectura en una lengua extranjera es un factor crucial en la comprensión de esta. Sin embargo, existen otros factores o elementos que pueden jugar un factor importante en el desarrollo de la comprensión. Como se ha dicho en el párrafo anterior, es

indispensable pensar que, para desarrollar la comprensión lectora en una lengua extranjera, los estudiantes tienden a transferir los conocimientos con los que cuentan en su primera lengua.

2.3.2.1. Componentes para la Comprensión Lectora

Es, por tanto, que autores como Zamora Leyva et al. (2018) nos mencionan que los aprendientes de una lengua extranjera muestran una transferencia en cuanto a estrategias, conocimientos, destrezas y actitudes que han desarrollado en el proceso lector a partir de la L1. Aunado a ello, estos aprendientes son expuestos a dificultades en cuanto a un nuevo sistema fonológico como también a un desconocimiento de vocabulario receptivo. Por lo tanto, y retomando a los autores Zamora Leyva et Al. se consideran los siguientes componentes necesarios para la comprensión lectora.

2.3.2.1.1. El Reconocimiento de Palabras.

Se considera que los aprendientes en nivel principiante e intermedio bajo (A1 y A2 de acuerdo con el Marco Común de Referencia para las Lenguas) requieren el usar la correspondencia entre letra y sonido con la finalidad de un reconocimiento más rápido y eficiente de palabras de uso frecuente. Los lectores de una lengua extranjera centran su atención tanto en las palabras funcionales, como en el contenido, lo cual implica un mayor esfuerzo y a su vez un impedimento para la comprensión del texto.

2.3.2.1.2. El Segundo y Tercer Componente en la Comprensión de Vocabulario.

Se considera que la cantidad de palabras que posee el aprendiz tiene una relación cercana con la comprensión lectora en la lengua extranjera. **El tercer componente se encuentra la habilidad de comprensión:** Se menciona que la comprensión lectora tiene lugar a través de la interacción oral, por tanto, una vez que la competencia de la decodificación (reconocimiento de

palabras) es desarrollada, la habilidad lectora dependerá en gran medida de los procesos de comprensión. Estos procesos pueden ser: la construcción de la coherencia (la manera en que se integra la información); el conocimiento de la estructura textual (la forma en la que la información del texto se encuentra organizada); el conocimiento del mundo (el cual implica todo el conocimiento que el lector lleva hacia la lectura).

2.3.2.1.3. El Cuarto Componente: La Exposición a los Textos.

La lectura continua y prolongada favorece la comprensión lectora, adicionalmente puede ayudar a desarrollar otras habilidades de la lengua. Sin embargo, esto no ha sido explorado refiriéndonos a si ello (la lectura continua y prolongada) tendría el mismo efecto en el aprendizaje de segundas lenguas como lo tendría con hablantes nativos. Por último, se encuentra la motivación, puesto que se considera que los estudiantes motivados muestran un mejor desarrollo en la comprensión lectora, en el caso de las lenguas extranjera también se cree que esta juega un papel importante en el aprendizaje de la lectura.

2.3.2.2 Elementos para la Comprensión Lectora en una Lengua Extranjera.

Los autores Nieves y Mayora (2012) la Hipótesis de Comprensión (HC), y esta establece que el idioma se aprende mediante la comprensión de una gran cantidad de información hablada y escrita, la cual tendría que ser interesante, significativa y accesible para el alumno; donde la comprensibilidad se entiende como información más allá de las habilidades lingüísticas del alumno. En esta hipótesis, se les concede a los estudiantes la facilidad de elegir el texto que sea de su interés. En otras palabras, para que los estudiantes de una lengua extranjera sean capaces de aprenderla, ellos tienen que ser expuestos a una gran cantidad de material.

Por lo cual, la lectura en una lengua extranjera debe de llamar la atención de los estudiantes, que sean ellos quienes deciden que leer y sobre todo que sean capaces de comprender lo que están leyendo. Para ello se tomará de referencia el trabajo de Carvajal-Portuguez (2013) quien establece que los estudiantes en el salón de clases a menudo no reciben los mismos tipos de exposición o estimulación a comparación de aquellos estudiantes (sin importar la edad) que están "expuestos" al lenguaje fuera del salón de clases. Sin embargo, esto no significa que los que están en el aula no puedan aprender la lengua, sino que ellos también pueden hacerlo en las condiciones adecuadas, como la motivación, la exposición a la lengua y la oportunidad de usarla. Adicionalmente, el mismo autor Carvajal-Portuguez (2013), menciona elementos que pueden estar presentes en el salón de clase, los cuales puedan permitir el aprendizaje de una lengua extranjera:

2.3.2.2.1. Vinculación

Este es un punto dentro del proceso de aprendizaje, en el cual el maestro trata de involucrar a los alumnos a despertar su interés utilizando sus emociones. Las actividades y los materiales en los que los alumnos suelen participar incluyen juegos (según la edad y el género), música, debates, imágenes estimulantes, sus historias y anécdotas interesantes.

2.3.2.2.2. Estudio.

Las actividades de aprendizaje son aquellas que requieren que los estudiantes se concentren en la lengua (o la información presentada) y la forma en que está estructurada. Los estudiantes pueden aprender de diferentes maneras, explorando la evidencia lingüística para descubrir la gramática por sí mismos, trabajando en grupos con un texto o vocabulario en una lectura, o el maestro explicarles la gramática. Sin embargo, independientemente del estilo, un estudio será cualquier entorno que se centre en la producción de la lengua.

2.3.2.2.3. Activación.

Este elemento describe ejercicios y actividades diseñadas para que los alumnos puedan usar la lengua de forma libre y comunicativa lo máximo posible. Los grupos de aprendizaje no pretenden centrarse en construcciones y prácticas lingüísticas específicas (patrones gramaticales, funciones o vocabulario específico), pero pueden usarlos cuando sea apropiado para una situación o tema en particular.

2.3.2.3. Niveles de Compresión Lectora.

El autor Flores (2019) nos menciona tres niveles de comprensión lectora, las cuales se dividen en literal, razonamiento y crítico. Mientras que Guarín Serrano (2022), nos menciona que existen 5 niveles. A continuación, se describirán cada uno de estos niveles en los siguientes párrafos:

2.3.2.3.1. Nivel Literal.

En este primer nivel, los lectores son capaces de reconocer frases y palabras claves en un texto. El lector es capaz de captar lo escrito en el texto sin la necesidad de una intervención muy activa de su capacidad cognitiva e intelectual. En este nivel, el lector es capaz de corresponder ante la reconstrucción del texto, la cual no es considerada como mecánica, así también el lector es capaz de reconocer estructura básica del texto. Como en todo tipo de sistema, la estabilidad de un texto está relacionada con la continuidad de sus elementos. Expresado en términos de cognitivismo; cada elemento del lenguaje es un medio eficiente de acceder a otros elementos del lenguaje. (Flores, 2019)

Por otro lado, en el trabajo de Guarín Serrano (2022) nos menciona que el primer nivel además de ser conocido como literal también es conocido como explícito: Intenta identificar todo

lo que se revela claramente en el texto, siendo ésta la forma de entender que más valoran las escuelas tradicionales. En este sentido, las actividades principales son enseñar a los estudiantes a distinguir la información relevante de la información secundaria, identificar las ideas principales, determinar las relaciones de causa y efecto, seguir instrucciones, identificar sinónimos y antónimos y aprender vocabulario apropiado para su edad. De acuerdo con esta definición y con la definición proporcionada por Flores (2019) podemos intuir que estos dos autores coinciden en que el primer nivel de la comprensión lectora es la literal puesto que la intención de este nivel es reconocer e identificar de manera clara lo que se menciona en el texto es decir que los alumnos son capaces de identificar palabras y frases tal cual como se presentan en el texto.

2.3.2.3.2. Nivel de Razonamiento y Re organizativo.

Este nivel se caracteriza por la cuidadosa exploración e interpretación de redes relacionales y asociaciones de significado, permitiendo al lector leer entre líneas, aceptar e inferir lo implícito; en otras palabras, el lector es capaz de buscar relaciones más allá de lo leído e interpreta el texto de manera más completa, agrega información y experiencias pasadas, conecta lo leído con sus conocimientos previos, desarrolla hipótesis y nuevas ideas. El propósito de este nivel es formular conclusiones, así como facilitar las relaciones con otras áreas de conocimiento y la integración de nuevos conocimientos en conjunto. Sin embargo, los lectores rara vez utilizan este nivel de comprensión porque requiere un grado significativo de abstracción. Las inferencias ocurren cuando el significado local o global de un texto se comprende a través de relaciones y asociaciones. En otras palabras, cuando las ideas que pueden explicar el texto van más allá de lo leído o expresado claramente en el texto, ya que a través de ello se pueden establecer relaciones que suman información, experiencia y conocimientos previos para formar hipótesis e ideas nuevas.

Por otro lado, a diferencia del trabajo que nos presenta Flores (2019), en un segundo nivel tenemos la comprensión re organizativa la cual como su nombre lo indica trata de reorganizar la información recibida al sintetizarla, resumirla o esquematizarla, reordenando las ideas sobre la para qué dicha información puede ser sintetizada por completo. Para superar la comprensión de la reestructuración, los docentes deben enseñar a los alumnos cómo suprimir información irrelevante o redundante durante la lectura, formular un conjunto de ideas, organizar la información según el propósito y recopilar en capas.

2.3.2.3.3. Nivel Crítico y de Inferencia.

Este nivel se considera como ideal para la comprensión lectora, puesto que el lector es capaz de evaluar el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con razón. La lectura crítica es evaluativa porque involucra la formación del lector, sus estándares y su conocimiento de lo que lee. Estas evaluaciones consideran las propiedades de precisión, aceptabilidad y probabilidad. Este es el nivel más alto de conceptualización en el que el lector realiza juicios personales sobre el texto, evaluando su relevancia. Los lectores separan los hechos de las opiniones y pueden integrar la lectura en sus experiencias.

Por otro lado, para Guarín Serrano (2022), como tercer nivel tenemos el nivel de inferencia o también conocido como nivel de interpretación el cual se basa en el conocimiento previo del lector. Los eventos se predicen o asumen en función de señales específicas relacionadas con la lectura y, a medida que avanza la lectura, estas suposiciones se prueban o reafirman. En este nivel se pone especial énfasis en lo que el lector ya conoce puesto que cuando él esté por leer un texto debe ser capaz de hacer algunas predicciones de lo que trata, así durante la lectura también puede ir sacando conclusiones conforme a lo que vaya leyendo, de esta forma y continuando con la lectura él puede comprobar si sus predicciones han sido acertadas conforme al conocimiento previo

que él ya tiene. Este tercer nivel lo podemos asociar con el segundo nivel propuesto por Flores (2019) recordemos que ese nivel es llamado nivel de razonamiento y básicamente nos dice que el lector puede inferir de manera más completa en el texto haciendo ciertas conexiones con el conocimiento previo que el lector posee.

2.3.2.3.4. Nivel de Comprensión Profunda.

Continuando tenemos el cuarto nivel el cual comparte similitudes con lo ya propuesto por Flores. Este nivel de comprensión se le conoce como la comprensión crítica o profunda, que incluye respuestas subjetivas e información evaluativa. Implica identificarse con el tema o personajes del texto para hacer deducciones, declaraciones y juicios después de la lectura. (Guarín Serrano, 2022). La base de esta comprensión de lectura es que el maestro instruye a los estudiantes a evaluar el contenido del texto desde su propia perspectiva y reconocer la diferencia entre hecho y opinión.

2.3.2.3.5. Nivel de Comprensión en una Lengua Extranjera.

Continuando con lo propuesto por Guarín Serrano (2022), por último, se habla de un nivel que trata acerca de la comprensión en una lengua extranjera. Se requiere que los estudiantes apliquen las estrategias cognitivas que han aprendido en varias etapas del desarrollo humano al tratar con textos. Por tanto, la comprensión lectora en lenguas extranjeras está conformada por las habilidades y conocimientos previos del lector, los cuales le permitirán adquirir diferentes niveles de comprensión, desde la literal hasta la inferencial o la crítica. En otras palabras, para completar el proceso de comprensión de un texto en una lengua extranjera, el lector o aprendiz debe dominar las estructuras gramaticales, el vocabulario y las claves lingüísticas propias de esa lengua.

2.4. Tipos de Textos

Es menester mencionar los diferentes tipos de textos con los que los estudiantes pueden encontrarse, para ello retomaremos el trabajo de Gamboa Pulido (2017), a continuación, se mencionarán los textos basados en la intencionalidad del autor.

Tabla 1.

Tipos de texto por intencionalidad

Tipo de texto	Significado	Estructura	Recursos Gramaticales	Ejemplos de textos
Expositivos	Los temas se desarrollan y explican con un propósito informativo.	Tres etapas: - Introducción - Desarrollo - Conclusión	En este tipo de textos se utilizan tanto verbos en pasado como conectores de orden.	Los textos pueden ser: - Noticias - Informes - Reseñas
Narrativos	Estos textos relatan ya sea hechos reales o ficticios. Los elementos que componen estos textos son: - Personajes - Ambientes - Tiempo.	Estos textos comúnmente se componen por tres etapas, las cuales son: - Inicio: Etapa en la que se presentan a los personajes y el ambiente. - Nudo: Es la parte en la que se desarrolla una problemática. - Desenlace: Es la etapa final, en la cual se da solución a la problemática presentado en el nudo.	Este tipo de texto utiliza verbos en pasado, conectores tanto ya sean espaciales, de orden o secuenciales.	Los textos pueden ser: - Historietas - Cuentos - Novelas - Leyendas - Fábulas - Crónicas

Argumentativos	Este tipo de texto presenta razones con el fin de defender o refutar ciertas ideas u opiniones para convencer al lector.	La estructura de este tipo de texto se conforma por: - Introducción - Argumentación - Conclusión.	Este tipo de texto presenta: - Oraciones y frases afirmativas - Oraciones compuestas - Correctores de contraste, evidencia, equivalencia, causalidad.	Estos textos pueden ser: - Ensayos - Artículos de opinión. - Discursos
Instructivos	Se refiere a indicaciones a seguir en una secuencia ordenada que proporciona información detallada y precisa.	En este tipo de texto las etapas son los pasos por seguir, por ejemplo: - Presentación ordenada de la secuencia a seguir para realizar una receta o un juego. - Los materiales o insumos a utilizar y cómo hacerlo.	Podemos encontrar: - Verbos en su forma imperativa en segunda persona - Adjetivos numerales y cardinales.	Los textos pueden ser: - Instructivos - Manuales - Recetas
Descriptivos	Estos textos presentan imágenes de objetos o paisajes de una forma detallada. Así también, personas, animales o situaciones.	Su estructura puede variar de forma a contenido, de general a específico.	Este texto presenta: - Predomina el uso de adjetivos calificativos - Comparativos - Metáforas - Conectores	- Literarios o académicos

Nota: Adaptado de Gamboa Pulido (2017)

2.5. Uso de Material Auténtico para la Comprensión de la Lectura en el Aula.

El material auténtico es caracterizado por ser material que en un principio no es de naturaleza educativa, esto incluye artículos de periódicos, boletos de tren, películas, etc. Es decir,

el material auténtico se refiere a todo tipo de obras orales, escritas y audiovisuales producidos por hablantes nativos para otros hablantes de la misma comunidad lingüística sin necesidad de tener un fin pedagógico. Por lo tanto, a partir de este material se pueden crear materiales y actividades que puedan ser útiles para fines educativos. El material se puede encontrar en internet y como se ha mencionado con anterioridad, no es necesario que este cumpla con funciones educativas. Por lo tanto, el material autentico usado como fuente de información y a su vez adaptado para clases con fines educativos. (Tolentino Quiñones, 2021).

Material impreso: es el más difundido y usado en las clases de idiomas porque su fácil adaptabilidad. Entre estos se tiene: periódicos, revistas, afiches, mapas, libros, recetarios, etc. Estos materiales son los más usados porque pueden ser fotocopiados y adaptados con mayor facilidad respecto a otros tipos de materia; sin embargo, el uso excesivo podría ser menos motivante para los y las estudiantes.

Capítulo 3. Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora en Inglés en el Aula de Clases.

Primeramente, se debe definir qué se entiende por estrategias de enseñanza, para ello los autores Acosta y García (2012) mencionan a estas estrategias como todo el apoyo docente que se da a los estudiantes para facilitar el procesamiento más profundo de la información; Es decir, procedimientos o recursos que utilizan los docentes para promover el aprendizaje con propósito. Otra definición la encontramos en el trabajo de Trimiño-Quiala y Zayas-Quesada (2016, p. 58) quienes mencionan que las estrategias de enseñanza “son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento.” Por consiguiente, en este capítulo se abordarán las estrategias de enseñanza de lectura en una lengua extranjera.

3.1. Estrategias de Enseñanza de Lectura en Lengua Extranjera (LE)

En el trabajo de Villarreal Treviño (2006) menciona que las estrategias de enseñanza están diseñadas para que los estudiantes puedan seleccionar, coordinar y aplicar acciones para lograr resultados de aprendizaje significativos; se dice que el estudiante usa la estrategia cuando es capaz de adaptar su comportamiento, es decir, lo que piensa y hace a la tarea o actividades que le encomiende el profesor y en las circunstancias en que se desarrollan dichas actividades.

Es, por lo tanto, que entendemos a las estrategias de enseñanza como aquellos procedimientos que los maestros deben usar de manera adaptativa e inteligente con el objetivo de ayudar a los estudiantes a construir actividades de acuerdo con las lecciones (Pérez Ruíz & la Cruz Zambrano, 2014). En el caso de esta investigación se mencionarán aquellas estrategias que estén

vinculadas a la enseñanza de lectura. A continuación, se abordarán las estrategias cognitivas y metacognitivas.

3.1.1. Estrategias Cognitivas.

En palabras de los autores Hernández et al. (2016) mencionan que la enseñanza de las estrategias cognitivas para la comprensión lectora ayuda a los alumnos proporcionándoles los medios y recursos para leer de manera cognitiva así también estas estrategias favorecen un aprendizaje más significativo y autónomo. Estos autores hablan acerca de tres estrategias cognitivas, las cuales son subrayar, identificación del tema principal y paráfrasis. Por el momento, se hablará únicamente de la estrategia de paráfrasis, las otras estrategias se retomarán más adelante (estrategias durante la lectura):

3.1.1.1. Estrategia de Paráfrasis.

La paráfrasis es una actividad intelectual que implica traducir las ideas de otras personas que han sido expresadas verbalmente o por escrito utilizando nuestras propias palabras para reemplazar la información con algo más identificable y mejorar la comprensión. En otras palabras, lo que busca la paráfrasis es aclarar las dimensiones de un cierto lenguaje hacer que las ideas explícitas sean implícitas; así también poder expresar opinión o comentarios acerca del texto. A continuación, se mostrará un esquema básico para poder hacer una paráfrasis:

1. Como primer paso se sugiere hacer una lectura de manera general del texto.
2. Como segundo paso tenemos que identificar el tema y las ideas principales.
3. Se sugiere realizar la estrategia de subrayado previamente descrita esto con la finalidad de discernir entre las ideas importantes del texto.
4. Reemplazar cualquier palabra o frase que no se ajuste el tema después de leer cada párrafo.

5. Como último se sugiere leer el texto parafraseado haciendo una comparación con el texto original esto con la finalidad de no perder el sentido de las ideas centrales de la lectura.

3.1.1.2. Estrategias Atencionales.

Este tipo de estrategias se basan en permitir que los alumnos puedan acceder a información relevante, incluyendo atención general, atención selectiva, atención sostenida, etc. El autor Fernández-Castillo (2016) nos menciona que estas estrategias involucran la interacción entre el sistema cognitivo del sujeto y la información que encuentra. Esta interacción implica el procesamiento de dicha información. En otras palabras, las estrategias atencionales, como su nombre lo indica, son aquellas cuya función principal es lograr captar la atención de los estudiantes. Por otra parte, los autores Tejedor-Tejedor et al. (2008) nos proponen las siguientes estrategias de atención que los alumnos deben aprender:

(a) estrategias de atención holística, las cuales constan de involucrar técnicas de exploración de información

(b) estrategias de atención selectiva, cuyo objetivo principal es segmentar o resaltar el tema de estudio

(c) estrategias de atención sostenida que involucran habilidades de memoria como hacer planes, hablar y escribir.

3.1.1.3. Estrategias de Comprensión o de Adquisición.

Retomando al autor Fernández-Castillo (2016), las estrategias de comprensión suelen asociarse a esfuerzos por abrir nuevos elementos a través del aprendizaje de otra lengua. Por otro lado, el autor Vera-Hernández (2018), nos menciona que algunos procesos fundamentales como la selección, combinación, comparación e integración de elementos de aprendizaje, son posibles

gracias a las estrategias de adquisición de conocimientos. Así también se nos proponen tres categorías: estrategias de ensayo, estrategias de desarrollo y estrategias organizacionales, las cuales son tomadas como herramientas mentales para codificar, almacenar y recuperar o aludir información. A continuación, se revisarán cada una de estas categorías:

En primera instancia tenemos las *estrategias de ensayo*, son aquellas que se aplican a los elementos de información para ser incorporados casi literalmente en el sentido de que la memoria es clave en este proceso y por ende están orientados a la retención material. El ensayo es el proceso de repetir información mentalmente y en voz alta para guardarla en la memoria a largo plazo y almacenarla allí para su posterior recuperación.

Posteriormente tenemos las *estrategias de elaboración*, en donde el estudiante puede ser capaz de combinar mentalmente nueva información o proposiciones con cualquier conocimiento previo que pueda tener en el área temática gracias a estas estrategias. Estas estrategias a su vez se pueden dividir en dos tipos (Vera-Hernández, 2018).

1. Elaboración imaginativa: la cual básicamente es realizar una imagen mental del material con el que se trabaja.
2. Elaboración verbal: esta va acorde con la comprensión de textos escritos puesto que se apoya en establecer una conexión entre el conocimiento previo y la información encontrada en los textos. Las estrategias de elaboración verbal son tales como el parafraseo, el resumen, la deducción de significados a partir de contexto, la utilización de la estructura textual, el uso del conocimiento previo, la elaboración de hipótesis, la generación de auto preguntas, etcétera.

Estas incluyen el procesar el contenido aprendido, hacerlo más accesible, inteligible, etc. Esto al relacionar el contenido nuevo en cierta medida con el contenido ya adquirido o aprendido. En esencia permiten que el contenido sea comprensible, facilitan la retención, el análisis adicional y mejoran los resultados del aprendizaje, como la traducción, la generalización y la aplicación y contextualización del conocimiento aprendido. (Fernández-Castillo, 2016). Asimismo, tenemos las *estrategias de organización*, las cuales serán exploradas cuando hablemos de estrategias de *post lectura*.

3.1.1.4. Estrategias Creativas o de Individualización.

Estas estrategias se refieren a las innovaciones en la elaboración y procesamiento, así como el procesamiento divergente de la información, etc. En otras palabras, estas estrategias se basan en crear nuevas formas que impliquen que los estudiantes sean capaces de procesar de manera diferente la información dada.

De acuerdo con Medina (2018), los siguientes son indicadores que caracterizan a la creatividad:

- La capacidad de producir ideas y asociaciones de ideas sobre conceptos, objetos o situaciones de la misma manera se conoce como *fluidez*.
- La *flexibilidad* se define como la capacidad de adaptarse rápidamente a circunstancias novedosas o desafíos imprevistos, así como la capacidad de capitalizar el conocimiento previo y adaptarlo a las nuevas circunstancias.
- La *elaboración* también se refiere al grado de finalización y la capacidad de construir cualquier cosa a partir de conocimientos previos.

- La *originalidad* es la capacidad de pensar, sentir y ver las cosas de una manera única y diferente.
- La *sensibilidad* es la capacidad de reconocer problemas, la apertura al entorno y la conciencia de personas, cosas o circunstancias que no están directamente relacionadas con uno mismo.
- El término "*redefinición*" describe la capacidad de comprender ideas, conceptos u objetos de una manera diferente a la anterior y utilizarlos para propósitos completamente nuevos.

3.1.1.5. Estrategias de Memorización.

Las estrategias de memorización favorecen el almacenamiento o retención de cierta información. Desde una perspectiva psicoeducativa es más correcto ver el uso de las estrategias de memoria como un aspecto de la cognición humana a pesar de que algunos autores no la consideran dentro del ámbito cognitivo. Algunos ejemplos de estas estrategias son repetir, copiar, subrayar, repasar, reproducir ejercicios y prácticas.

3.1.2. Estrategias Metacognitivas

Hablando acerca de las estrategias de lectura metacognitivas, estas son técnicas para mejorar el desempeño involucradas en la planificación, el seguimiento y la evaluación del éxito de las actividades de aprendizaje. La conciencia de las estrategias de lectura metacognitivas ayuda a los alumnos a regular o monitorear las estrategias cognitivas. Son las nociones de pensar sobre el pensamiento y se definen como un procesamiento mental planificado, intencional, dirigido a un objetivo y orientado al futuro que se puede utilizar para realizar tareas cognitivas (Mohammad et al., 2013). Consiguientemente se hablará de algunas de las estrategias más importantes en esta

categoría, las cuales incluyen las siguientes que son tomadas del trabajo de Fernández-Castillo (2016):

3.1.2.1. Autogestión.

Es una de las estrategias básicas porque implica la capacidad de controlar las propias funciones del aprendizaje. Significa el funcionamiento autónomo del individuo y el aprovechamiento de las oportunidades potenciales y disponibles. Incluye la organización general en términos de tiempo, pasos para lograr una meta específica, cronograma, etc.

3.1.2.2. Planificar o Anticipar.

En esta categoría podemos identificar el proceso de anticipar, anticipar y anticipar procesos y eventos que yacen en el futuro. Un ejemplo de esto es la comprensión y exploración de habilidades y conocimientos, en última instancia, la comprensión de los aspectos, el contexto y el contenido como requisito previo para un estudio posterior.

3.1.2.3. Autorregulación.

Proporciona cierto control y seguimiento posterior para lograr los objetivos planificados. Esto significa dar pasos específicos, prestarles plena y activamente atención y eliminar cualquier dificultad que pueda surgir en el camino.

3.1.2.4. Problema con el Registro.

Muy relacionado con el punto anterior, en este caso estamos hablando de una estrategia que se puede considerar independiente y complementaria. Se basa en la capacidad de distinguir problemas y complicaciones que surgen durante la tarea de aprendizaje, incluso con mucha antelación. O ya bien arreglarlo cuando suceda o comienza la tarea de eliminar cualquier bloqueo, restricción u obstáculo para que no ocurra.

3.1.2.5. Evaluación y Autoevaluación.

Esto significa ser consciente de las fallas y complicaciones pasadas, presentes y futuras, así como de los éxitos y las experiencias satisfactorias, a fin de utilizar esta información en futuros esfuerzos de aprendizaje. Se diferencia de la detección de problemas, en que la evaluación es un proceso más detallado y profundo que se lleva a cabo a lo largo del tiempo, a veces con una perspectiva general u holística. Los buenos profesores de segunda lengua suelen saber lo que hacen bien y lo que no.

3.1.2.6. Reorganización.

Puede entenderse como un proceso de toma de decisiones posterior a un proceso de evaluación, en el sentido de que implica decidir qué aspectos deben modificarse en función de la experiencia pasada y los resultados de su evaluación y evaluación justas. Esto indica la actitud previa del propio sujeto hacia su lugar en el proceso y dinámica de aprendizaje. Así, por ejemplo, se decidirá cambiar aspectos del proceso de aprendizaje, modificar el proceso, sustituirlo por otros medios, e incluso cambiar la secuencia e inclusión o exclusión de objetivos, actividades, métodos.

De acuerdo con Gil Alonso y Rojas Merchán (2012) las estrategias metacognitivas típicas son:

- Clasificación, agrupamiento u organización de palabras, así como terminologías o conceptos acordes a sus atributos semánticos y sintácticos.
- El uso de la información o la inferencia de información en un texto para adivinar nuevos ítems lingüísticos, para predecir resultados o poder complementar las partes que faltan.
- Para poder entender al lenguaje se requiere de la deducción o la aplicación de reglas.

- Una vinculación o elaboración de ideas nuevas o ya contenidas con aquella información ya conocida.

3.2. Etapas y Estrategias en el Proceso de Enseñanza de Lectura.

Las etapas o momentos del proceso de enseñanza de lectura son tomadas del trabajo de Gamboa Pulido (2017), los cuales son los siguientes:

El momento previo a la lectura: El objetivo es explorar los conocimientos previos de los alumnos, al mismo tiempo estimular el interés por la lectura y hacer predicciones sobre el texto.

El momento durante la lectura: Su objetivo es leer la lectura, hacer suposiciones, predicciones, conjeturas según el contexto y descubrir el significado de las palabras al mismo tiempo que ocurre la lectura.

El momento posterior a la lectura: Tiene como objetivo involucrarse en la comprensión lectora, que se puede realizar en tres niveles los cuales son literal, inferencial y argumentativa. Esto utilizando esquemas, organizadores, resúmenes, tablas de doble entrada etc.

3.2.1. Estrategias Previas a la Lectura

En este apartado se mencionarán las estrategias correspondientes a la lectura previa de textos. Primeramente, se debe de definir que de que trata la etapa de la prelectura, para ello nos basaremos en los autores Luque de la Rosa y López Peña (2013), quienes mencionan a la prelectura como un proceso de asimilación rápida acerca del contenido del texto y que permite la comprensión inmediata, así como la construcción de un resumen mental. Así también, ellos mencionan que este proceso ayuda a mejorar la atención y la concentración, puesto que ayuda a facilitar un camino hacia una posterior lectura comprensiva. Por otro lado, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) establecen que las estrategias que se abordan antes del proceso de lectura están relacionadas con

la determinación del propósito de la misma y la planificación de actividades orientadas al proceso de comprensión. Estas técnicas están destinadas a aprovechar los conocimientos previos de los estudiantes y, en algunos casos, a generar nuevos conocimientos en ausencia de conocimientos existentes. Su activación implica tanto aprender lo que los estudiantes ya saben cómo utilizar ese conocimiento como base para un nuevo aprendizaje. Estas estrategias serán mencionadas a continuación:

3.2.1.1. Activación de Conocimientos Previos:

En palabras de los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) “Simple y sencillamente, la actividad constructiva no sería posible sin conocimientos previos que permitan entender, asimilar e interpretar la información nueva, para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hacia nuevas posibilidades.” (p. 147) así también ellos mencionan que el conocimiento previo es imprescindible para otorgarle atribución de significados al texto, puesto que, sin este conocimiento darle significado a la lectura sería prácticamente imposible. Es por ello, a continuación, se mencionarán algunas de estas estrategias para activar el conocimiento previo de los estudiantes:

3.2.1.1.1. Uso de Ilustraciones

Para la estrategia de uso de ilustraciones podemos considerar a los visuales como una parte importante de la interpretación de esta, puesto que con la ayuda de una imagen mental los lectores pueden tener una mejor comprensión del texto mismo, desde hacer predicciones antes, durante y posterior a la lectura ahora bien hablemos sobre el trabajo de Trevor (2019), quien nos menciona la siguiente frase: “The ability to decode the illustration creates space for these students to think about it, work with it, and discuss it. For example, viewing illustrations can help very young students, nonreaders, striving readers.” (p. 8) En esta cita el autor nos menciona la importancia de

la habilidad de decodificar e interpretar las ilustraciones en un texto puesto que esto ayuda a que los estudiantes sean capaces de pensar acerca de lo que están leyendo trabajar sobre ello y finalmente discutirlo. Esta es una habilidad que puede ayudar tanto a los lectores principiantes como a los lectores avanzados.

En el mismo trabajo de este autor nos menciona que a través de los visuales los estudiantes pueden realizar lo siguiente:

- Extraer detalles relevantes de las ilustraciones
- Hacer una inferencia y síntesis acerca del significado de los detalles claves de la lectura.
- Realizar un resumen.
- Hacer predicciones
- Apoyar su pensamiento basado en evidencia textual
- Determinar temas e ideas generales.
- Discutir acerca de simbolismo
- Identificar los momentos clave en las historias.
- Comparar/contrastar
- Realizar conexiones
- Observar la estructura de la historia.

Aunado a ello, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) nos mencionan que las ilustraciones sirven como herramientas para expresar las relaciones espaciales, que son fundamentalmente

modos de producción. Dicho de otro modo, el uso de ilustraciones enfatiza la reproducción o representación de cosas, acciones o procesos cuando las personas no pueden observarlos en su estado o progresión natural. A continuación, se presentará una tabla con la lista de tipos de ilustraciones en textos académicos:

Tabla 2.

Tipos de ilustraciones.

Tipo de ilustración	Descripción
Descriptiva	En este tipo de ilustraciones tienen como objetivo principal mostrar a un objeto cómo es físicamente. Nos proporciona información cuando esta es difícil de describirla o comprenderlo en términos verbales.
Expresiva	Estas ilustraciones tienen como propósito el lograr un impacto en el alumno o el lector, teniendo en cuenta aspectos actitudinales y emotivos.
Construccional	En ellas se busca poder explicar ciertos componentes o elementos de una totalidad, puede ser de un objeto, aparato o sistema.
Funcional	Se busca describir visualmente las distintas interrelaciones o las distintas funciones existentes entre un objeto o sistema para su funcionamiento.
Algorítmica	Son aquellas ilustraciones cuya utilidad es para describir procedimientos, ejemplo de ello son diagramas en los cuales podemos encontrar posibilidades de acción, rutas críticas, pasos a realizar en una actividad, demostración de reglas y normas, entre otras.

Nota: Adaptado de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002)

3.2.1.1.2. Discusión Guiada

Esta estrategia fomenta la activación de conocimientos previos debido a los intercambios de idea que se pueden presentar entre compañeros de clase y el profesor. Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) nos mencionan los principales puntos donde se puede utilizar esta táctica:

1. Asegúrese de que todos entiendan el objetivo de la discusión. Para habilitar y facilitar el intercambio de información de antecedentes, que es donde desea que vaya.

2. Presente el tema principal del currículo en términos generales para iniciar la discusión, luego invite a los estudiantes a compartir sus conocimientos. Se fomenta la participación de los estudiantes.

3. En conversaciones que requieran más información que una respuesta de sí o no, use preguntas abiertas.

4. Participar en debates y modelar preguntas y estilos de respuesta.

5. Participar en un diálogo informal durante las discusiones en un ambiente respetuoso y abierto.

6. No haga que la discusión sea larga o que distraiga.

7. Escriba en el pizarrón toda la información antecedente pertinente.

8. Recapitule los puntos principales en la conclusión de la discusión.

3.2.1.2. Determinar el Propósito de la Lectura

Los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) mencionan que el propósito de la lectura establece tanto la forma en que el lector procesa el texto como la forma en que se regula y evalúa todo el proceso. Por lo tanto, determinar en un principio es fundamental en la comprensión lectora. En cuanto a ello se tiene en cuenta cuatro tipos de propósitos:

1. Leer con el propósito de encontrar información

2. Leer para actuar (seguir instrucciones, procedimientos, entre otros.)

3. Leer para demostrar comprensión del contenido (para actividades de evaluación).
4. Leer para comprender a aprender.

3.2.1.3. Elaboración de Predicciones y Preguntas

De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), la elaboración de predicciones tiene como función principal el reflejar el contexto e involucrar la activación y el uso directo de conocimientos previos. Completando lo anterior, para Gamboa Pulido (2017, p. 27), hacer predicciones es “adelantarse al contenido del texto y suponer su intencionalidad, estructura, destinatario e ideas a partir del título, subtítulo, imágenes que presenta, distribución de párrafos, códigos paralingüísticos como cursivas, negritas, colores, diagramación entre otros.”

Por otro lado, tenemos la formulación de preguntas que los estudiantes hacen antes del proceso de lectura, las cuales también tiene un propósito predictivo. En otras palabras, estas estrategias son de ayuda para la activación de los conocimientos previos de los estudiantes. Los autores Luque de la Rosa y López Peña (2013) nos mencionan algunas preguntas que pueden ser útiles para el proceso de prelectura:

- ¿Qué me sugiere la lectura?
- ¿Qué me indica el título principal?
- ¿Cuáles son las ideas principales que puedo extraer de la lectura?
- ¿Con qué puedo relacionar esto?

3.2.2. Estrategias Durante la Lectura

Las estrategias durante la clase cubren características que permiten a los estudiantes mejorar la atención mientras descubren información clave, organizan y conceptualizan mejor el

contenido de aprendizaje, así también organizan, estructuran y relacionan ideas importantes (Acevedo Vázquez et al., 2016).

Retomando a los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) estas estrategias son utilizadas para interactuar directamente con el texto. Cabe mencionar que en este proceso se aconseja a los lectores el utilizar diferentes criterios para monitorear su comprensión lectora, los cuales se pueden dividir en léxicos (evaluación de cadenas de letras que conforman una palabra), sintácticos (corrección gramatical de una oración) y semánticos. Respecto a este último aspecto se toman en cuenta: las valoraciones de coherencia proposicional inicial (relaciones entre enunciados) y globalidad (enunciados con relaciones globales), consistencia interna (sin inconsistencias entre enunciados), consistencia externa (relaciones de lectura entre contenido y conocimiento del mundo) e información clara global. Como consiguiente, se mencionarán algunas estrategias que pueden ser usadas para la etapa durante la lectura:

3.2.2.1. Determinar el Significado de Nuevas Palabras y Expresiones.

Para Zamora Leyva et al. (2018), se necesita aplicar ciertas reglas y convenciones ortográficas en el proceso de lectura para la decodificación de nuevo vocabulario. Se consideran a las palabras como el elemento inmediato para el lector, puesto que esto es lo primero que halla en una página escrita. Por lo tanto, que entre más rápido sea el entendimiento de la información que nos proporciona el texto, al momento de decodificarlo, será más rápido y eficaz el proceso de lectura.

Por otra parte, es posible que, con la ayuda del contexto lingüístico, estas palabras adquieren un significado real en relación con otras palabras y expresiones que las rodean en el texto. ¿Es posible averiguar qué significan estas palabras sin buscarlas en un diccionario? ¿Qué

significa la palabra dicha en el texto? (Gamboa Pulido, 2017) En otras palabras, tratar de conocer el significado de las palabras a partir del conocimiento del contexto que nos sitúa la lectura.

3.2.2.2. Determinación de Partes Importantes del Texto.

En el proceso de comprensión lectora existen limitaciones debido a nuestra memoria a corto plazo, puesto que es imposible procesar todo al mismo nivel, por lo que se debe distinguir la información importante de la información secundaria o completamente irrelevante. A partir de esto, como lectores se tendría que ser capaces de entender lo que se lee y formar una representación global del texto (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002).

3.2.2.3. Elaboración de Inferencias

Esto se refiere a realizar una actividad elaborativa que emplea activamente el conocimiento previo con el fin de proveer contexto y profundidad sobre la interpretación construida del texto. Es, por tanto, que el conocer sobre la temática tratada en el texto o tener conocimiento de ciertos eventos, situaciones o sucesos que se describen en el mismo permite la construcción activamente de inferencias. Para la construcción activa de inferencias se propone conocer o tener ideas de la temática a tratar en cierta lectura puesto que ello ayuda a realizar dichas inferencias. Así también, los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) nos mencionan algunas actividades referentes a realizar inferencias:

1. Conocida como “llenado de huecos”, la cual trata acerca de detalles omitidos u olvidados en la etapa durante la lectura.
2. Tratar de hacer claras aquellas ideas, frases, palabras, etc. que necesiten tener un significado para los lectores.

3. Elaborar posibles interpretaciones hipotéticas de la forma de entender el mensaje proporcionado por el autor.

4. Desarrollar una lectura interpretativa advirtiendo algunas pistas implícitas en la lectura.

3.2.2.4. Comprobar las Predicciones Hechas al Principio.

Esta estrategia es mencionada en el trabajo de Gamboa Pulido (2017) quien argumenta que al realizar las predicciones muchas veces tendemos a equivocarnos, pero el realizar el ejercicio de predicciones funciona para activar nuestra mente y conocimientos previos para comprender mejor el texto. Es, por tanto, que durante la lectura nos podemos formular algunas de las siguientes preguntas: ¿Se comprueban las predicciones que se realizaron con anterioridad?, ¿Dichas predicciones se acercan al tema? ¿Se logró descubrir el tipo de texto?

3.2.2.5. Estrategias de Apoyo de Repaso.

Estas estrategias como su nombre lo indica sirven de soporte para aclarar información que podamos rescatar de la lectura. A continuación, se explicarán las estrategias de *tomar notas* y *subrayado*, mientras que la estrategia de relectura simplemente implica hacer una revisión nuevamente a la lectura, las veces que sean necesarias.

3.2.2.5.1. Subrayar

La cual es capaz de transformar profundamente los textos: primero permitiendo una lectura analítica, luego pasando a una lectura interpretativa. Esta estrategia nos permite leer textos literal y conceptualmente desde el principio, para luego descifrar el significado de nuestros mensajes elegidos, identificar las ideas y temas principales, comprender cómo se relacionan entre sí. Es en

la estrategia de subrayar que los estudiantes pueden ser capaces de discernir entre la información más relevante para ellos a partir de la lectura (D. Hernández et al., 2016).

Por otro lado, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) mencionan que esta estrategia consiste básicamente en resaltar aquellos elementos como conceptos, enunciados, párrafos, palabras, ideas entre otros, los cuales se puedan considerar importantes dentro del texto. Sin embargo, se considera que esta estrategia no es garantía de comprensión del texto, sino que esto más bien abre una serie de posibilidades para un trabajo posterior al procesamiento de textos tales como:

1. Facilita la relectura del texto
2. Favorece a la atención que el alumno muestre en la actividad de estudio.
3. Promueve que el lector sea capaz de construir una representación coherente del texto.

Así también estos autores nos mencionan algunas recomendaciones para el subrayado:

1. Limitarse a subrayar solo lo importante, puesto que al subrayar todo se pierde el sentido de la actividad.
2. Hacer la actividad de subrayado una vez que se haya entendido el texto, no es recomendable hacerlo de forma mecánica sino hasta haber entendido.
3. Realizar alguna otra actividad al subrayado. Ya sea resúmenes, autocuestionamientos, relectura selectiva entre otras.

3.2.2.5.2. Tomar Notas

Se considera a la actividad de tomar notas como una actividad más compleja que la actividad de subrayado, puesto que tomar notas requiere un procesamiento más profundo de la

información leída, porque además de fortalecer la atención y seleccionar información importante en el texto, también requiere comprenderlo y recodificarlo (reescribirlo) con sus propias palabras. Las notas escritas pueden organizarse verbalmente, por ejemplo: resumiendo, en forma de cuadros sinópticos, organizadores gráficos (comparación, causa- efecto, orden cronológico entre otros). También debe quedar claro que, para anotar el texto, es importante tener en cuenta las palabras clave anotadas en el mismo. Por último, estos mismos autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) establecen algunas recomendaciones en el uso de la toma de notas:

1. Trate de tomar notas con paráfrasis en lugar de palabra por palabra.
2. Rinde mejor al procesar texto con información compleja
3. Debemos prestar atención para hacer coincidir las notas con el texto y el propósito de la lectura para que sea positivo.

3.2.3. Estrategias Después de la Lectura

De nueva cuenta, retomaremos el trabajo de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), para poder definir algunas estrategias después de la lectura, así también estos autores nos mencionan que las estrategias después de la lectura las cuales son aquellas que se implementan una vez haya ocurrido la actividad de la lectura (o cuando se haya finalizado una parte de ella), las estrategias más comunes serán descritas a continuación:

3.2.3.1. Identificación de la Idea Principal

Entre las estrategias cognitivas más importantes está la identificación del tema principal la cual tomó una relevancia ya que sobre esta se genera la base para la construcción y la reflexión de la lectura los autores antes mencionados nos indican que a través de esta lectura nosotros podríamos (Hernández et al., 2016):

- Identificar los detalles esenciales del texto e incorporar en él sus elementos más pertinentes para ayudarnos a descubrir el significado de este. (Esta sección estaría incompleta si logramos omitir esta idea).

- Sintetizar la idea más importante de cada sección para que podamos entender lo que el autor está tratando de decir o transmitir sobre un tema específico.

- Proporcionar contexto, coherencia y significado al texto resaltando las diferencias entre sus temas e ideas principales.

Por otro lado, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) nos mencionan que esta estrategia se refiere a identificar o construir las declaraciones o ideas más relevantes que el escritor ha utilizado o sugiere para explicar un tema en específico. Se requieren varios pasos relacionados para determinar la idea principal de un texto:

1. Crear una representación global del texto.
2. Valorar la importancia de la información y reducir la información trivial, secundaria y redundante.
3. Consolidación de las ideas principales tras el análisis reflexivo de las irrelevantes

Cuando nosotros identificamos el tema principal de una lectura podemos distinguir entre la información más importante basándonos de los detalles que están inmersos y que validan dicha información. Para ello se debe prestar atención a palabras clave así también a sinónimos, es por ello, que el lector debe poseer un amplio vocabulario.

3.2.3.2. Evaluación

Esta estrategia surge en el proceso de comprensión, en forma de autoexamen. Es debido a esta actividad de autorregulación que es posible que el lector realice actividades de seguimiento y tome de decisiones para comprobar si el proceso de comprensión se está desarrollando de forma óptima. Después de la lectura, se debe realizar una acción evaluativa para determinar qué tan bien se ha entendido el texto en su forma general, es decir, si es posible una explicación completa y si es satisfactoria, o más o menos definida. Si esto aún no se ha logrado, pueden generarse ciertas actividades estratégicas (relectura parcial y selectiva, investigación, etc.) para resolver nuevos problemas. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002).

De la misma manera, Gamboa Pulido (2017) nos menciona que, para profundizar en el análisis e interpretación del contenido del texto, el reflexionar acerca del proceso de lectura es evaluarnos a nosotros mismos, en tanto nosotros nos podamos hacer preguntas tales como: ¿Qué comprendí?, ¿Cuáles han sido las dificultades por las que pasé?, ¿Cómo enfrenté esas dificultades?, ¿Por qué?, ¿Acerca de qué?, lo que sucederá si... ¿Y si...?, ¿Qué más hay para explorar? ¿cómo? ¿Estoy de acuerdo...? Entre otras.

3.2.3.3. Desarrollar una Organización Gráfica para Representar Esquemáticamente el Texto.

En palabras sencillas estos son recursos que permiten acoplar información seleccionada en un todo coherente y significativo. Como un rasgo en común estas estrategias pueden ser representadas mediante gráficas y visuales resaltando la información más importante para poder así procesarla de una manera más eficaz por parte de los alumnos. Ejemplos de ello son los esquemas, mapas conceptuales, redes semánticas, cuadros sinópticos, mapas mentales entre otros. (Vera-Hernández, 2018). Por otra parte, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) describen al

organizador gráfico como una representación visual de la organización lógica del material de aprendizaje. También recalcan que estos son muy útiles en cualquier etapa del proceso de aprendizaje, aunque se recomienda incluir una etapa post instruccional.

Así también, en el trabajo de Gamboa Pulido (2017) nos menciona que la estrategia de organización gráfica, como su nombre lo indica, es trata de crear una representación gráfica de la organización del texto con fines esquemáticos los cuales podrían ser un mapa mental, un mapa comparativo, un mapa de ideas u otro tipo. En otras palabras, podemos mencionar que la organización gráfica es ver de una manera más visual y clara lo recolectado y entendido de la lectura.

Capítulo 4. Metodología

En este capítulo se hará una descripción acerca del enfoque y el método utilizado para llevar a cabo este trabajo de investigación. Así también, se mencionará el contexto y los dispositivos de recolección de datos. Por último, se presenta el procedimiento que se llevó a cabo para realizar la triangulación y condensación de la información recolectada para posteriormente presentar un análisis de lo obtenido.

4.1. Diseño de la Investigación.

En este apartado se describe el enfoque utilizado para esta investigación, el cual es el cualitativo mientras que el método es conocido como investigación acción. Así también, se abordan acerca de los ciclos de investigación, el diseño de planes de clases y la adaptación del material de lectura.

4.1.1. *El Enfoque Cualitativo*

La presente investigación está diseñada bajo el enfoque cualitativo, el cual en palabras de Sánchez Flores (2019) “se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo” (p. 104). Además, Ramos (2015) nos señala que el enfoque cualitativo tiene como objetivo comprender los fenómenos en su entorno habitual mediante el desarrollo de información a partir de descripciones de situaciones, lugares, lecturas, personas, etc. ya que este enfoque, se utiliza a menudo para definir y refinar preguntas de investigación.

La investigación cualitativa sitúa al investigador y los participantes como los actores principales en este proceso, desde el hecho que el mismo investigador forma parte esencial de la investigación y este busca información mediante entrar en el campo de investigación y ser partícipe

de ello. La búsqueda de esa información surge a partir de una problemática social, la cual ocurre en un entorno específico (Chanona Pérez 2020).

4.1.2. El Método de Investigación – Acción.

Teniendo en cuenta que esta investigación es de tipo cualitativo, se hablará ahora acerca del método elegido para realizar la investigación. Latorre (2005) nos menciona que el término "investigación-acción educativa" es utilizado para describir una variedad de actividades realizadas por los docentes en sus propias aulas con fines tales como el desarrollo curricular, el autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o las políticas de desarrollo. Lo que estas actividades tienen en común es la definición de estrategias de acción que se toman para que estas puedan ser observadas, reflexionadas y modificadas posteriormente. Este método de investigación es visto como una herramienta para generar un cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, asegurando la autonomía y potenciando la subjetividad de quienes la implementan.

La investigación acción tiene como finalidad aportar información, la cual sirva como guía para tomar decisiones acerca de los procesos de cambio sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa (Sandín Esteban, 2003). Adicionalmente, Chanona Pérez (2020) menciona que la investigación-acción ha estado presente en el campo educativo y esta es considerada por científicos y expertos en muchos países, incluido México, como un método de investigación idóneo para generar cambios en la práctica educativa; así como mejorar situaciones que podemos encontrar en el ámbito educativo, las cuales, en ocasiones, resultan ser problemas tales como; desarrollar planes de estudio, desarrollar una validación teórica o el desarrollo proyectos educativos.

Es decir, la investigación-acción trata una problemática en un contexto específico y a su vez busca generar un cambio ya sea en las estrategias utilizadas, formas de explicar e introducir un tema, implementación de tecnología, entre otros factores que nos hace cuestionarnos sobre nosotros mismos como profesores cosas como ¿Qué cambios en la educación pienso lograr a partir de este proyecto? ¿Qué debo de cambiar en mi práctica docente? ¿Esta investigación qué aporta al ámbito educativo?

4.1.3. Ciclos de Investigación.

En el trabajo de Sandín Esteban (2003), denomina al proceso de investigación acción como “una espiral de sucesiva de ciclos” la cual está formada por distintos momentos. Esto se caracteriza principalmente por su interactividad y flexibilidad en todas las etapas, así también se indica que los participantes involucrados en el proyecto deben vincular constantemente las fases de planificación y actuación con las de recopilación de datos para la puesta en marcha del proyecto y la reflexión sobre su progreso.

Aunque lo ideal son tres ciclos, en esta investigación debido al tiempo se dividió en dos ciclos realizando los cambios y adaptaciones necesarios para cada ciclo haciendo uso de diferentes dispositivos de recolección de datos para posteriormente analizar y discutir la información que se obtuvo. Por lo tanto, el primer ciclo fue realizado en los meses correspondientes de agosto a diciembre del año 2022 mientras que el segundo ciclo comprendió los meses de enero a junio del año 2023.

4.2. Contexto.

El presente proyecto se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Técnica (EST) número 138. Esta escuela forma parte de la zona escolar 013, la cual se ubica en el ejido “Roberto Barrios” del municipio de “Benemérito de las Américas”, de la región “Lagos” del estado de Chiapas. El ejido únicamente cuenta con una escuela preescolar, una primaria, una secundaria y un colegio de bachilleres (COBACH). Aunque se cuenta con energía eléctrica, agua potable, así como servicio de internet (limitado, por medio de fichas), es muy frecuente el que haya fallas en la energía eléctrica, lo cual causa problemas tanto en la escuela como en la comunidad en general. En las siguientes ilustraciones 1, 2 y 3 se muestra la ubicación, entrada e interiores de la escuela.

Ilustración 1.

Ubicación de la EST. 138 en el estado de Chiapas.

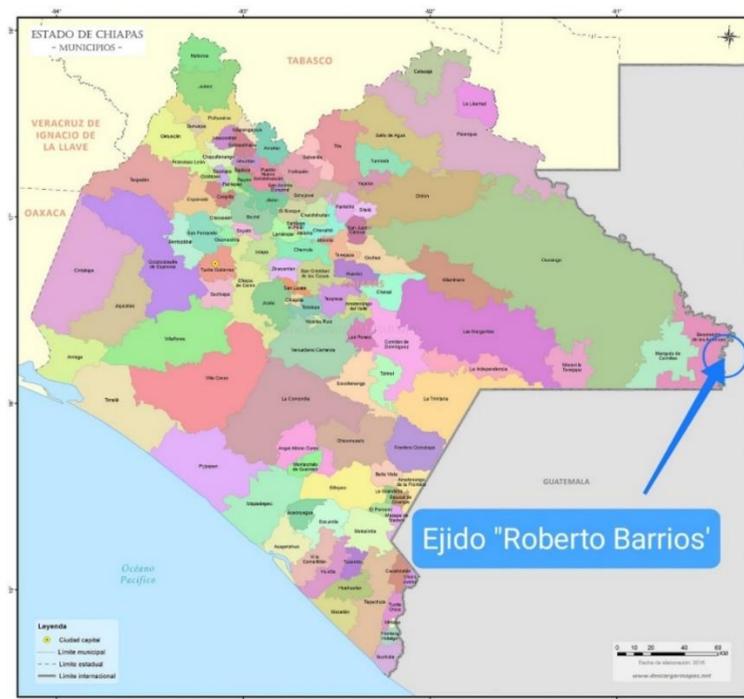


Ilustración 2.

Entrada de la escuela secundaria número 138.



Ilustración 3.

Exterior e interior del salón de clases



La escuela secundaria cuenta con una plantilla conformada por un director, dos maestras del área de español, una maestra en el área de artes, un maestro en el área de inglés, un profesor en el área de matemáticas, una maestra en el área de ciencias, un maestro en el área de sociales, dos maestros en el área de tecnologías, una profesora en el área de educación física, una profesora en el área administrativa y un personal de apoyo para hacer un total de trece trabajadores. Se

cuentan con tres grados escolares, por cada grado escolar son dos grupos (A y B), por lo tanto, en total son seis grupos. La matrícula total es de 102 de alumnos inscritos.

La infraestructura de la escuela está compuesta de siete aulas de concreto y dos de madera; algunas de ellas presentan daños en las losetas del piso y cuarteaduras en las paredes. Algunas de las puertas de las aulas no funcionan debidamente. Se cuenta con un sector de pecuaria en donde crían borregos y un área de agricultura para cultivos de hortalizas; un laboratorio para la asignatura de ciencias el cual cuenta con muy pocos instrumentos y material para hacer prácticas. Un área de dirección que también funciona para el área administrativa, sanitarios para alumnos y docentes, una cafetería escolar, cancha de basquetbol que también se usa como plaza cívica y un campo de fútbol.

4.3. Participantes

El grupo que se tomó para realizar esta investigación es el tercer grado grupo A, el cual cuenta con veintidós alumnos inscritos. Sin embargo, debido a las condiciones en la comunidad, tales como la falta de interés de muchos alumnos en asistir a clases, la preferencia en muchas ocasiones a trabajar en lugar de estudiar, o familias que no apoyan al estudio de sus hijos, existe deserción escolar, por lo que el número de participantes en esta investigación fue entre catorce a dieciséis alumnos que regularmente llegan a las clases (Ilustración 4.). La elección de este grupo fue por las siguientes razones:

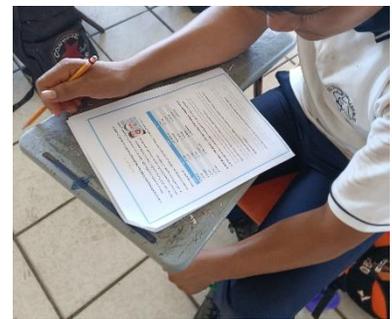
1. Se considera que los alumnos de tercer grado han tenido contacto con clases de inglés al menos dos años anteriores.
2. Al ser los que egresan y pasan al nivel medio superior, es importante fomentar las estrategias de lectura para que ellos sean capaces de leer textos básicos en inglés.

3. Se pretende que los alumnos de tercer grado muestren un mayor interés en aprender inglés, así también desarrollar en ellos una mejor comprensión lectora a través de las distintas estrategias de lectura enseñadas por el profesor.

La mayoría de ellos tienen como primera lengua el español, siendo la excepción dos alumnos que estudiaron su educación primaria en Estados Unidos, de padres mexicanos, aunque dominan las dos lenguas existen deficiencias gramaticales en ambas. La edad de los estudiantes está entre catorce a dieciséis años. Los alumnos argumentan no haber tenido clases de inglés en su primer ciclo escolar (debido a la pandemia), para el segundo año escolar ellos mencionaron haber aprendido cuestiones muy básicas de la lengua (el abecedario, colores, vocabulario de lugares, etc.). Por lo anterior, se estima que su nivel de inglés se estima que es A1 de acuerdo con el Marco de Referencias de las Lenguas, puesto que en este nivel las personas son capaces de comprender y utilizar expresiones cotidianas conocidas y frases muy básicas dirigidas a la satisfacción de necesidades (University of Cambridge, 2011). Esto se encontró a través de una serie de preguntas en el salón de clases, las cuales sirvieron para hacer un diagnóstico de su conocimiento del inglés.

Ilustración 4.

Alumnos del tercer grado grupo A



Por otra parte, en una investigación acción participativa se considera la participación misma del investigador como parte esencial de este proyecto, puesto que como docente he diseñado planes de clases, material creado/adaptado, seleccionado actividades y las estrategias de enseñanza de lectura, entre otras actividades referentes a planificar. Posteriormente, he sido quien las ha aplicado para su futura reflexión y análisis de lo obtenido. Así también, se consideran participantes a tres docentes de inglés de diferentes escuelas que contribuyeron con información para este proyecto. He de mencionar que los docentes que me han impartido clases en mi formación como maestro han fungido como referentes a este proyecto de investigación. De igual manera, la asesora de tesis ha participado activamente en el proyecto guiándolo con asesorías, revisiones y correcciones.

4.4. Dispositivos de Recolección de Datos.

El autor Chanona Pérez (2020, p.57) menciona que “el dispositivo es sólo una herramienta que se diseña y se utiliza de manera no rigurosa para apoyarnos en el acopio de información.” Por lo tanto, para recopilar información se diseñaron diferentes dispositivos, los cuales son presentados en este apartado. Así también, más adelante se describe el proceso que se ha llevado a cabo por cada uno de estos dispositivos, así como el proceso que se ha llevado para analizar la información recabada.

4.4.1. Observación Participante.

Se considera a la observación participante como un dispositivo de recolección de datos en el que el investigador forma parte activa del proceso, puesto que él se implica y participa para obtener la comprensión a profundidad del fenómeno observado. En palabras de Latorre (2005) “lo que especifica y caracteriza este tipo de observación es su naturaleza participativa. Se puede considerar como un método interactivo que requiere una implicación del observador en los

acontecimientos o fenómenos que está observando” (p. 57). Por lo que se consideró un dispositivo adecuado para recopilar información de lo ocurrido en las clases.

Adicionalmente, la observación “Suele utilizarse cuando se quiere explorar contextos, culturas o aspectos de la vida social en general, describir las actividades que se desarrollan en las distintas sociedades, comprender procesos, vínculos entre las personas, identificar problemas” (Piza Burgos et al., 2019, p. 457). Por lo tanto, el dispositivo de observación implementado en este proyecto (Anexo III. Formato de Observación) se ha utilizado para observar la respuesta de los alumnos al implementar las lecturas en su contexto. En palabras de Martínez, (2006, p. 139) “si se estudia un grupo humano, se debe prestar un cuidado esmerado a los eventos especiales, que serán diferentes de acuerdo con la naturaleza del grupo en estudio” En este caso se observó a los alumnos en su propio ámbito educativo y al docente investigador como promotor del proceso de enseñanza.

Debido a que cada alumno tiene una perspectiva diferente ya sea hacia al maestro, sus compañeros, la lección, el ambiente etc., observar a cada uno de ellos no es una tarea sencilla, por lo que en esta investigación se ha optado por observar de manera general la propia naturaleza de los alumnos en el ámbito educativo. En otras palabras, el cómo ellos reaccionan frente a ciertos factores ya sea internos o externos de la clase al presentarse las distintas estrategias de lectura, su implementación y los ejercicios a realizar en cada una de las lecciones. Es decir, su actitud, su motivación, su interés entre otras cuestiones que puedan ser descritas y analizadas posteriormente.

4.4.2. El Diario.

Para la presente investigación se decidió por implementar tanto un diario del docente como uno del alumno, esto con la finalidad de recopilar información en las intervenciones realizadas a lo largo de este proyecto de investigación. El diario es un dispositivo de recopilación de datos, que

se ha utilizado para facilitar el diálogo escrito entre estudiantes y profesores. Además, ayuda a la autoevaluación de los profesores en formación. Vargas y Roa (2009) tienen la visión del diario como una herramienta fundamental para el trabajo de investigación de los docentes dentro de las áreas temáticas y de la educación, porque precisamente proporciona datos cualitativos y cuantitativos, que luego se convierten en observaciones que pueden apoyar o refutar los argumentos expuestos.

Es a través del diario que se tiene un registro acerca de las personas, sucesos, lugares, conversaciones etc., las cuales pueden ocurrir durante las intervenciones a lo largo de este proyecto. Estos registros no solo se basarán en describir a las personas, los eventos y las conversaciones que ocurrieron durante las observaciones del trabajo de campo del investigador, sino que también reflejan los sentimientos y percepciones del investigador y los participantes (Mayorga et al., 2008)

4.5.2.1. El Diario del Docente.

Habría que puntualizar que cuando el conocimiento declarativo se registra en un diario, este toma una forma particular que se vuelve única para la persona que lo registra (Alzate Yepes et al., 2008). Es por ello, que nosotros como investigadores ponemos a prueba nuestras habilidades cognitivas al momento que registramos lo visto en la clase. Podemos hacer una reflexión de lo que se escribe y como es que en muchas ocasiones esto nos puede llevar a conocer de cierta forma si las estrategias usadas durante las clases fueron las adecuadas para generar en los estudiantes un cierto conocimiento.

En el caso de esta investigación, en el diario del profesor (Anexo V. Formato de Diario del Docente) se ha escrito lo visto en clases desde un punto de vista objetivo, tratando de comprender

a los participantes, tanto en sus actitudes tomadas en clases acerca de la enseñanza de estrategias de lectura y cómo ellos han percibido el uso de estas. De igual forma se reflexiona en como su desempeño tiene que ver con el hecho de no tener interés alguno en leer en inglés; considerar al inglés como una lengua demasiado difícil para poder aprenderla; el poco o nulo conocimiento que muchos alumnos tienen acerca del inglés y que esto a su vez hace que ellos se frustren en aprenderlo. He ahí la importancia de registrar todo ello en un diario, para su posterior análisis.

4.5.2.2. El diario del alumno

Similar al diario del docente, el diario del alumno o también conocido como “diario escolar” es aquel que es escrito por el alumnado y que tiene el objetivo de registrar lo sucedido en el ámbito escolar desde su perspectiva. De acuerdo con Salgado Ramírez et al. (2020, p. 4) “En la modalidad de diario escolar, lo que se registra es el trabajo del alumnado, su producción e interacción en clase, a la vez que da cuenta de sus reflexiones, preguntas, respuestas.” Por lo que, es a través del diario de los alumnos que da paso a la reflexión de lo escrito por los alumnos en cuanto a las estrategias de lectura enseñadas en las distintas lecciones.

El diario del alumno (Anexo VII. Ejemplos de Diario del Alumno) ha sido útil para conocer las reflexiones que los alumnos realizan en las distintas lecciones cuando tienen que hacer uso de las estrategias de lectura que se les fueron enseñadas. Debemos de recordar que esta información se triangula con otros dispositivos de recolección de datos tales como diario del docente y observación participante.

4.4.3. Grupo Focal.

Los grupos focales brindan un foro para que las personas expresen sus opiniones, registren sus pensamientos y sentimientos y compartan experiencias personales, al mismo tiempo que

fomentan la auto interpretación para recopilar datos cualitativos. En otras palabras, se trata de una especie de entrevista grupal donde la información se recopila a través de la comunicación entre el investigador y los participantes (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013).

Por otro lado, no hay que confundir una entrevista grupal con grupos focales, puesto que como menciona Bonilla-Jimenez y Escobar (2017) La diferencia entre una entrevista de grupo focal y una entrevista grupal es que esta última implica entrevistar a varias personas a la vez y pone más énfasis en una sesión de preguntas y respuestas entre el investigador y los participantes. Por el contrario, los grupos focales se centran en la interacción grupal y los temas sugeridos por el investigador; Además, los datos producidos dependen de la interacción. Por lo tanto, para conocer la opinión de los alumnos acerca de este proyecto y que ellos pudieran ampliar sus respuestas se implementó este dispositivo. Así también se creó una guía para llevarlo a cabo (Anexo VIII. Formato de Grupo Focal).

4.4.4. Exámenes.

Las pruebas o exámenes de rendimiento se utilizan con frecuencia en la investigación educativa y los sistemas escolares. Estas pruebas son útiles para evaluar el nivel de aprendizaje de una persona. Al plantear a los alumnos un conjunto predeterminado de preguntas las cuales les exigen realizar tareas cognitivas, nosotros podemos ser capaces de medir el conocimiento y las habilidades de ellos en una variedad de áreas temáticas (Ary et al., 2010). La implementación de la prueba es de ayuda para conocer el desempeño de los alumnos durante el proyecto de investigación. La importancia de ello recae en conocer el aprendizaje que los alumnos hayan adquirido y pueda ser reflejado en sus resultados finales.

Los mismos autores (Ary et al., 2010) nos mencionan dos tipos de exámenes: Los estandarizados y los elaborados. Nos enfocaremos en los segundos, puesto que se consideran más apropiados para la investigación educativa. El beneficio de una prueba creada por un investigador es que esta es específica de un tema, lo que significa que está más estrechamente relacionada con el tema cubierto en un estudio de investigación. En otras palabras, las pruebas elaboradas se basan en las necesidades de enseñanza y lo que quiere recolectar de información el investigador.

Por lo tanto, hablemos sobre la evaluación diagnóstica y para ello la autora Vega (2015, p. 18), nos menciona que “la *evaluación diagnóstica inicial*, tiene por objetivo fundamental determinar la situación de cada alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje”. Es decir, que esto nos ayudará en saber los conocimientos que los alumnos tienen al principio de la investigación y al finalizar la investigación se implementó otro examen. Los dos exámenes se basan en una misma lectura, así como la cantidad de reactivos utilizados (ocho en total) por esta razón, se podrá comparar y analizar los resultados que hayan tenido en el examen de diagnóstico y el final (Anexo XI. Formato de Examen de Diagnóstico y Final).

4.4.5. Entrevista Semiestructurada.

El propósito de las entrevistas de investigación cualitativa es obtener una descripción del mundo en el que vive el entrevistado para obtener una interpretación confiable del significado del fenómeno descrito (Martínez, 2006). Por lo tanto, nosotros como investigadores buscamos que la información que podamos obtener sea la más cercana a la realidad a la que nos enfrentamos en el ámbito educativo. Los autores Díaz-Bravo et al. (2013), nos mencionan que las entrevistas de tipo semi estructuradas proporcionan un mayor grado de flexibilidad, puesto que se parte de preguntas planeadas las cuales pueden ser ajustadas a los entrevistados. Una de las principales ventajas del uso de este tipo de entrevistas es la adaptación a los sujetos motivándolos a aclarar términos, la

identificación de ambigüedades y en menor grado reducir formalismos. presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados.

Para esta investigación este dispositivo (Anexo I. Formato de Entrevista a Docentes) tiene como función principal el conocer el contexto en el que los docentes de inglés de nivel secundaria han trabajado y el cómo han desarrollado la habilidad lectora utilizando estrategias de enseñanza. Sabemos que cada contexto es diferente, así como cada docente tiene su forma de enseñar y llevar sus clases a cabo por lo que es importante conocer sus opiniones sobre como enseñan las estrategias de lectura en inglés.

En palabras de Taylor y Bogdan (1992, p. 2) “del mismo modo que los observadores, el entrevistador ‘avanza lentamente’ al principio. Trata de establecer rapport con los informantes”. El establecer este “rapport” es importante puesto que de lo contrario el entrevistado se podría sentir de cierta forma intimidado a lo largo de la conversación, lo que provocará que sus respuestas no sean del todo sinceras o dude en lo que él diga y esto causará que obtendremos información no clara o concisa de lo que buscamos en un principio.

4.4.6. Planes de clases.

La planificación de lecciones es ahora, en un sentido práctico y utilitario, la principal actividad de los profesores en el aula. Esta tarea es crucial para los educadores porque muestra que la dirección, la ejecución y el control son condiciones esenciales en el proceso de aprendizaje. Así también, la base de muchas estrategias y actividades extracurriculares creadas tanto dentro como fuera del aula en las escuelas se basa en la planificación (Reyes-Salvador, 2017). Por otro lado, tenemos la definición de los autores Figueroa et al. (2016) quienes establecen que como hoja de

ruta para su trabajo en el aula, el docente debe crear un plan de lección. Así también, planificar las actividades que se realizarán para alcanzar los objetivos marcados que se describen desde el punto de vista de los objetivos de aprendizaje.

Ahora bien, la investigación se basa en la lectura y los textos, por lo que es menester mencionar que se entiende por texto. En tal sentido, tenemos la siguiente definición en el trabajo de Corbacho-Sánchez (2006, p.79), quién menciona que “todo enunciado que muestre una función comunicativa se manifiesta a través de una estructura que se denomina ‘textualidad’”. Es decir, que el texto puede suponer cualquier composición escrita, siempre y cuando su propósito sea la comunicación.

Por lo tanto, en este trabajo de investigación se ha decidido realizar planes de lecciones para organizar las actividades, el material, las estrategias de enseñanza de lectura, así como los distintos textos que se usaron para promover la lectura en los alumnos de secundaria. En el siguiente apartado se muestra a detalle el procedimiento que se llevó a cabo para realizar estos planes.

4.5. Procedimiento de Recolección de Datos.

En esta investigación se decidió hacer planes de clases y adaptar material de lectura para la enseñanza de estrategias, esto con el fin de tener una mejor organización en cuanto a las actividades y estrategias en las lecciones de lectura. Posteriormente, se aborda la relación entre los distintos dispositivos utilizados, los cuales son: observación participante, diario del profesor y del alumno, entrevista a profesores, grupo focal y exámenes.

4.5.1. Diseño de Planes de Clases y Adaptación del Material de Lectura.

En el primer ciclo se tomaron en cuenta las lecturas que ellos tenían en su libro de texto, estas lecturas no sufrieron modificaciones algunas y se observaba la forma en la que ellos realizaron esas lecturas. Por otro lado, en el segundo ciclo se adaptaron textos de páginas de internet y se enseñaron a utilizar las estrategias de enseñanza de lectura. La razón de lo anterior recae en que primero se decidió explorar un campo en el que fueran los alumnos se desarrollaran y utilizaran el conocimiento que ellos tienen mientras que en el segundo ciclo la investigación fue mayor controlada al utilizar las estrategias de enseñanza de lectura propuestas.

Así también, debido a que en el segundo ciclo fue más controlado el uso de actividades, material y especialmente a las estrategias de enseñanza de lectura, se decidió por realizar nueve planes de clase (Anexo XIII. Ejemplo de Planeación de Clase) con sus respectivas hojas de trabajo (Anexo XIV. Ejemplo de Hojas de Trabajo). El proceso de la elaboración de dichas hojas de trabajo se explica a continuación:

Para la realización de las hojas de trabajo se tomó en cuenta la opinión de los alumnos en cuanto a sus intereses de lectura puesto que como Nieves y Mayora (2012) nos dice que la lectura en una lengua extranjera debe de llamar su atención, que sean ellos quienes deciden que leer y sobre todo que sean capaces de comprender lo que están leyendo. Por lo que, antes de diseñar las lecturas se hizo una encuesta acerca de temas de interés (Anexo XV. Encuesta para Conocer la Preferencia de Temas para Lectura), y en base a ello se prosiguió a buscar y adaptar lecturas encontradas en internet.

Ahora bien, una vez teniendo los resultados de los tipos de lectura se continuó con la realización de las hojas de trabajo. Cada hoja de trabajo se dividía en las tres etapas de lectura

(prelectura, durante la lectura y post lectura) propuestas por Gamboa Pulido, (2017). En cada etapa de lectura, se implementaron diferentes estrategias de enseñanza, las cuales han sido tomadas del trabajo de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), Hernández et al. (2016) y Gamboa Pulido (2017) . Las cuales las podemos observar en la siguiente tabla:

Tabla 3.

Lecturas, etapas y estrategias utilizadas en el segundo ciclo de investigación

Lectura	Etapas	Estrategias utilizadas
1. "What is ChatGPT?"	Antes de la lectura	Uso de ilustraciones
	Durante la lectura	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones.
	Posterior a la lectura	Identificación de la idea principal
2. "Is Halland the best football player?"	Antes de la lectura	Uso de ilustraciones / elaboración de predicciones
	Durante la lectura	Elaboración de inferencias
	Posterior a la lectura	Evaluación
3. "A Mexican guitarist called Carlos Santana"	Antes de la lectura	Uso de ilustraciones / discusión guiada.
	Durante la lectura	Tomar notas
	Posterior a la lectura	Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.
4. "The creator and his creation: Miyamoto and Mario"	Antes de la lectura	Discusión guiada / elaboración de predicciones
	Durante la lectura	Subrayar / elaboración de inferencias
	Posterior a la lectura	Identificación de la idea principal / evaluación
5. "Hera, Zeus, and Echo"	Antes de la lectura	Elaboración de predicciones.
	Durante la lectura	Releer / comprobar las predicciones hechas al principio
	Posterior a la lectura	Evaluación
6. "Tesla's factories in México"	Antes de la lectura	Uso de ilustraciones
	Durante la lectura	Elaboración de inferencias
	Posterior a la lectura	Identificación de la idea principal
7. "Social networks and breakups"	Antes de la lectura	Discusión guiada
	Durante la lectura	Elaboración de inferencias
	Posterior a la lectura	Identificación de la idea principal
8. "Influencers on helping people"	Antes de la lectura	Uso de ilustraciones / discusión guiada
	Durante la lectura	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones. / Comprobar las predicciones hechas al principio.
	Posterior a la lectura	Identificación de la idea principal
9. "About Tik Tok"	Antes de la lectura	Determinar el propósito de la lectura
	Durante la lectura	Determinación de partes importantes del texto
	Posterior a la lectura	Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.

Nota: Elaboración propia.

4.5.2. Recolección de Datos de los Dispositivos Usados en el Primer y Segundo Ciclo.

Una vez descrito el proceso de planes de clases, la adaptación de material de lectura y las hojas de trabajo, se procede a mencionar los distintos dispositivos y la forma en la se recolectó información a partir de ellos. Sin embargo, los dispositivos fueron distintos en ambos ciclos dependiendo el fin para los que se utilizaron. Por ejemplo, el dispositivo de “grupo focal” comúnmente es aplicado al final del proyecto, por lo que este no aparece en el primer ciclo de investigación sino en el segundo. La tabla 4 nos muestra los dispositivos utilizados en el primer y segundo ciclo de investigación:

Tabla 4.

Dispositivos de recolección de datos en ambos ciclos de investigación

<i>Dispositivos de recolección de datos</i>	<i>Primer ciclo</i>	<i>Segundo ciclo</i>
<i>Observación participante</i>	✓	✓
<i>Diario del docente</i>	✓	✓
<i>Diario del alumno</i>		✓
<i>Grupo focal</i>		✓
<i>Pruebas o exámenes</i>	✓	✓
<i>Entrevista a docentes</i>	✓	

Nota: Elaboración propia.

A continuación, se presentarán los dispositivos de recolección de datos utilizados en el primer y segundo ciclo de investigación. Así también, se describe la forma en la que estos fueron implementados para obtener la información para este proyecto:

1er ciclo de investigación.

- La *entrevista* se realizó a tres docentes de inglés (Anexo II. Transcripción de las Entrevistas Realizadas a Docentes sobre el Uso y el Proceso que Llevan a Cabo para Enseñar Estrategias de Lectura) pertenecientes a diferentes contextos educativos. Debido a la lejanía con los docentes se optó por la modalidad en línea por medio de la plataforma ZOOM® y con el consentimiento de grabarla. Por cada docente se agendó el día y hora. De manera muy amable cada docente aceptó la invitación y a partir de ello se realizó la entrevista. Cabe recalcar que, salvo algunos errores de conexión, la entrevista se logró llevar a cabo de manera satisfactoria.
- La *prueba de diagnóstico* fue aplicada en la primera clase de las intervenciones docentes.
- En cuanto a la *observación participante* (Anexo IV. Ejemplo de Observación) y el *diario del docente* (Anexo VI. Ejemplo de Diario del Docente) se aplicaban en cada intervención. Primeramente, en la clase se escribían notas rápidas acerca de lo acontecido y posteriormente a la intervención, se ampliaba la información de cada nota. Las notas se tomaban en un cuaderno mientras que cuando se ampliaba la información se utilizó un procesador de texto.

2do ciclo de investigación:

- Así también, de la misma forma en la que se obtuvo información en el primer ciclo se obtuvo en el segundo usando el *diario del docente* y la *observación participante*. Es decir, se tomaron notas en las clases y posteriormente se amplió la información usando un procesador de textos.

- Para el *diario de los alumnos* ellos al finalizar cada una de las clases tenían que escribir en su libreta lo acontecido enfocándose en la forma que ellos utilizaron las estrategias de lectura enseñadas en las clases.
- En el *grupo focal* (Anexo X. Capturas del Video Grabado del Grupo Focal) los alumnos colocaron sus sillas formando un semicírculo. En mi caso, como moderador les expliqué el objetivo, el respeto de las participaciones y la libertad de expresarse. Las preguntas fueron de carácter abierto y permitiendo que respondiera el participante que así lo deseara. La sesión fue grabada con el consentimiento de los participantes y con el fin de poder almacenar la información.
- El *examen final* se aplicó al término de las intervenciones, utilizando el mismo formato que el examen de diagnóstico.

4.6. Procedimiento de Análisis de la Información

Una vez que se conoce el procedimiento de recolección de información, se describirá a continuación la forma en la que se analizó dicha información por cada dispositivo implementado:

1er ciclo de investigación:

- Para la *entrevista* se realizó una transcripción de las partes más importantes (Anexo II. Transcripción de las Entrevistas Realizadas a Docentes sobre el Uso y el Proceso que Llevan a Cabo para Enseñar Estrategias de Lectura), en donde los docentes mencionan las estrategias de enseñanza de lectura y el proceso que han llevado en sus clases para aplicarlas.
- Por otro lado, los resultados obtenidos en la *prueba de diagnóstico* se compararon con los resultados obtenidos en la *prueba final* aplicado en el segundo ciclo. Esto con el propósito

de analizar si existe alguna mejora en los resultados obtenidos y las posibilidades de que esto haya sucedido.

- En cuanto a la *observación participante* y el *diario del docente* arrojaron información para conocer el procedimiento que los alumnos llevan a cabo en la lectura, es decir, se observó qué hacen ellos cuando leen sin la intervención docente de enseñarles estrategias de lectura, esto con la finalidad de analizar la información obtenida en ambos ciclos de esta investigación.

Cabe recalcar que para el segundo ciclo se realizó una encuesta acerca de los temas de lectura que ellos les gustaría leer, por lo que la información obtenida fue de ayuda para construir el material de lectura para el segundo ciclo de investigación. Ahora se hablará del procedimiento de análisis de información que se llevó a cabo en este ciclo:

- A través del *diario de los alumnos* se obtuvo información para analizar e interpretar el uso de estrategias de lectura durante las etapas de lectura mientras que el *diario del docente* aparte de analizar el uso de estrategias de lectura ayudó a analizar mi propia práctica docente.
- La *observación participante* sirvió para analizar las perspectivas, actitudes y disposición de los alumnos en las intervenciones realizadas.
- El *grupo focal* ayudó a analizar la perspectiva de los alumnos hacia el uso de las estrategias, así como del material usado y la práctica docente.
- El *examen final* funcionó para analizar los resultados que obtuvieron en comparación de aquellos obtenidos en la prueba de diagnóstico (Anexo XII. Ejemplos de Resultados Obtenidos en los Exámenes Realizados)

Por consiguiente, conociendo cómo fueron implementados los distintos dispositivos para su posterior análisis, se comenzó con la triangulación para poder condensarlos en un último paso. La triangulación de datos es un paso importante en la investigación cualitativa, tal como plantea Arias Valencia (1999), ya que considera a la triangulación como término utilizado originalmente en los círculos de navegación para localizar una ubicación desconocida a través de múltiples referencias. Es por ello, que los dispositivos de recolección de información que se han implementado durante la investigación tienen el objetivo de “localizar” ciertos elementos que coincidan para poder ser analizados posteriormente.

Se debe de tener en cuenta que, para triangular los datos, los métodos utilizados durante la observación o interpretación de los fenómenos deben ser cualitativos para ser comparables. Esta triangulación implica examinar y comparar información obtenida en diferentes momentos utilizando diferentes métodos (dispositivos) (Okuda Benavides y Gómez-Restrepo, 2005). Por lo tanto, los dispositivos propuestos son de corte cualitativo y en la triangulación se debe de mantener la idea de compararlos con el fin de encontrar información en la que los dispositivos convergen.

Por otro lado, debemos de entender que la triangulación no significa hacer una triada de elementos, como se podría imaginar, sino que este concepto viene de las raíces en otros dominios, tales como la topografía, la navegación y la aeronáutica, y se refiere a la utilización de diversos puntos de referencia (no necesariamente tres), los cuales funcionan para localizar un punto específico en un espacio (Chanona Pérez, 2020). Podemos encontrar que esta definición tiene ciertas similitudes con lo propuesto Arias Valencia (1999). Por tanto, la triangulación nos ayuda a encontrar estos puntos de referencia a través del análisis de diferentes dispositivos de recolección de datos.

Por lo que, se buscó que la información con más coincidencias en los diferentes dispositivos se haya organizado en una tabla (Anexo XVI. Ejemplo de Tabla para la Triangulación entre los Dispositivos), consiguientemente agruparlos para realizar la condensación final y así poder analizar los datos recabados. Dicha condensación se ha dividido en tres planos de significación; uno de ellos es el *desarrollo de la comprensión lectora en una lengua extranjera a través de estrategias de enseñanza de lectura*, el siguiente plano es acerca del *proceso de enseñanza aprendizaje de lectura en una lengua extranjera* para finalmente tener un tercer plano que está enfocado en *la práctica docente en la enseñanza de estrategias de lectura en una lengua extranjera*.

El primer plano trata de abordar toda la información acerca de las estrategias de enseñanza que fueron usadas durante la investigación. En cuanto al segundo plano este trata de explicar la actitud y disposición de los estudiantes frente al uso de estrategias de lectura así también se abordará el material didáctico usado y algunos factores externos que hayan interferido en las intervenciones. Por último, se ahondará en la información acerca de las dificultades en la enseñanza de estrategias, así como los retos y nuevos aprendizajes durante esta investigación todo desde la perspectiva del mejoramiento de la práctica docente. La información obtenida será discutida en el siguiente capítulo.

Tabla 5.

Condensación y categorización

Planos de significación	Definición	Categorías	Códigos
Desarrollo de la comprensión lectora en una lengua extranjera a través de	La enseñanza de estrategias de lectura con la finalidad de promover la comprensión	Estrategias de prelectura	Activación de conocimientos previos: Uso de ilustraciones (ACPUI)
			Activación de conocimientos previos: Discusión guiada (ACPDG)
			Elaboración de predicciones (EP)

estrategias de enseñanza de lectura.	lectora en una lengua extranjera.	Estrategias durante la lectura	Determinar el propósito de la lectura (DPL)
			Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones. (DSNPE)
			Determinación de partes importantes del texto (DPIT)
			Elaboración de inferencias (EI)
			Estrategias de apoyo de repaso: 1. Tomar notas (EARTN) 2. Subrayar (EARS) 3. Relectura (EARR)
		Comprobar las predicciones hechas al principio (CPHP)	
		Estrategias después de la lectura	Elaboración de preguntas (EP)
			Evaluación (EV)
			Identificación de la idea principal (IIP)
			Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto. (DOGRET)
Proceso de enseñanza-aprendizaje de lectura en una lengua extranjera	Análisis acerca de la actitud y disposición de los alumnos frente a las estrategias de lectura. Uso del material didáctico usado. Factores que intervinieron en el proceso.	Proceso de enseñanza-aprendizaje en la comprensión lectora de una LE.	Actitud de los alumnos (AA)
			Disposición de los alumnos (DA)
			Material didáctico usado (MDU)
La práctica docente en la enseñanza de estrategias de lectura para una lengua extranjera.	Reflexión y análisis acerca de la práctica docente.	La enseñanza de estrategias de lectura desde la perspectiva docente	Dificultades en la enseñanza de estrategias de lectura. (DEEL)
			Retos de la enseñanza de estrategias de lectura. (REEL)
			Perspectiva de los alumnos hacia mi práctica docente. (PAPD)

Por último, toda la información recolectada es analizada y discutida con las preguntas de investigación y la teoría correspondiente. Los datos obtenidos a partir de este análisis son presentados en el siguiente capítulo de este trabajo.

Capítulo 5. Análisis de Resultados

En este capítulo se discute y analiza la información proveída gracias a los dispositivos de recolección de datos implementados en este trabajo de investigación. Esta información fue triangulada, interpretada y contrastada con los fundamentos teóricos de tal manera se haya podido llegar a un análisis que permita responder a las preguntas de investigación planteadas en un principio. Primeramente, se comenzará discutiendo acerca del uso de las estrategias de enseñanza de aprendizaje desde la perspectiva del alumno y del docente. Siguiendo, se presentan los resultados obtenidos en los exámenes realizados. Posteriormente, se aborda el tema del proceso de enseñanza desde la actitud, disposición y la percepción de los alumnos participantes. Por último, se presenta el análisis referente a la propia práctica docente.

5.1. Resultados de los Participantes en el Uso de Estrategias de Enseñanza de Lectura en las Etapas: Antes, Durante y Después de la Lectura.

En este apartado se ahonda en el análisis de las diferentes de estrategias de enseñanza de lectura usadas en este proyecto de investigación. Se discutirá la opinión y la respuesta que los alumnos hayan tenido en el uso de estas estrategias de lectura contrastando o comparando con la información obtenida el docente investigador durante las intervenciones realizadas. Por lo tanto, se muestran los resultados obtenidos en cada etapa de lectura

5.1.1. Resultados de las Estrategias en la Etapa de Prelectura.

Los autores Luque de la Rosa y López Peña (2013), consideran a la etapa de prelectura como un proceso de asimilación rápida acerca del contenido del texto y que permite la comprensión inmediata, así como la construcción de un resumen mental. Así también, ellos mencionan que este proceso ayuda a mejorar la atención y la concentración, puesto que ayuda a facilitar un camino

hacia una posterior lectura comprensiva. A continuación, se presentará el análisis de las estrategias utilizadas en esta etapa de prelectura.

Uso de ilustraciones

Primeramente, debemos de recordar que entre las estrategias de activación de conocimiento en la etapa de prelectura podemos encontrar la estrategia de uso de ilustraciones, la cual considera a los visuales como una parte importante de la interpretación de la lectura, puesto que con la ayuda de una imagen mental los lectores pueden tener una mejor comprensión del texto (Trevor 2019). Se presenta el análisis realizado con respecto a esta estrategia a partir de los dispositivos utilizados.

“Haciendo uso de la estrategia de uso de imágenes, los alumnos con conocimiento de fútbol se mostraron más interesados en la lectura puesto que ellos tenían conocimiento acerca del jugador en cuestión.” (Observación participante)

“empiezo con algo muy corto pudiera ser solo un párrafo y acompañado de una imagen porque creo que les va a dar como apoyo visual y poder ir más allá de sus conocimientos previos” (Entrevista, 1er docente)

“usando y viendo las imágenes y aprendiendo más sobre la lectura sí me han ayudado” (Diario del alumno, 6to participante)

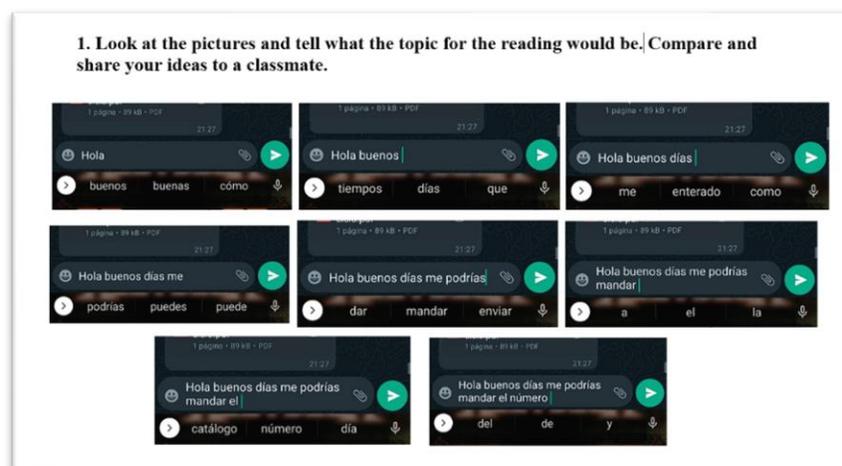
“Por ejemplo, tenemos un texto y abajo tiene relación con el texto podemos encontrar la foto y comprenderlo” (Grupo focal, 6to participante)

Usualmente los alumnos prestaban más atención primeramente a las imágenes que contuviera el texto, es decir, este era el primer contacto que ellos tenían con la lectura con el fin de activar sus conocimientos previos. Sin embargo, hubo ciertas lecturas en las que las

ilustraciones no eran del todo claras y esto ocasionó una confusión al principio y dificultó la comprensión posterior de la lectura. Un ejemplo de ello es la primera lectura; en aquella lectura se tuvo un vistazo acerca de la herramienta ChatGPT, la cual “se trata de una inteligencia artificial que está entrenada para mantener conversaciones” (Fernández, 2023). En primera instancia las imágenes mostraban una conversación de WhatsApp en donde se mostraba el texto predictivo esto siendo similar a lo que una inteligencia artificial hace.

Ilustración 5.

Uso de imágenes en la etapa de prelectura.



Los alumnos al no tener un conocimiento acerca de qué es una inteligencia artificial tuvieron ciertos problemas en descifrar lo que las imágenes mostraban. Por lo que sus respuestas en una primera instancia fueron simplemente negativas ante la premisa de esta herramienta, a continuación, se muestra en el diario del docente las respuestas de los estudiantes ante las imágenes presentadas en la primera actividad de lectura.

“Al preguntar acerca de sus ideas al ver las imágenes, la respuesta de ellos fue más acerca de “es una conversación”, “están conociéndose”. Sin embargo, un alumno habló acerca del texto y dijo que “cuando se escribe una palabra se sugiere otra” dando

así la respuesta más cercana para entender el texto acerca de ChatGPT. En las respuestas de la actividad de prelectura, en su mayoría los alumnos respondieron no conocer las inteligencias artificiales o qué es ChatGPT.” (Diario de docente)

“Desafortunadamente, el uso de imágenes no resultó como se esperaba puesto que varios alumnos lucieron confundidos al no saber de qué trataban las imágenes, lo cual se veía reflejado en su actitud de desinterés hacia la lectura (...) Una vez que se les explicó a los alumnos de qué trataban las imágenes se mostraron un poco más interesados en el tema.” (Observación participante)

En esa misma lectura en el diario del alumno al preguntarles si la estrategia de uso de imágenes les sirvió para poder comprender a la lectura hubo respuestas tales como: “No”, “tal vez”, “poco” o “yes”. Demostrando que especialmente en esa lectura, el uso de imágenes no tuvo un efecto positivo puesto que, como ya se ha mencionado, se les hizo difícil el comprender de qué trataban dichas imágenes al no tener conocimiento de la inteligencia artificial o bien porque las imágenes no eran claras con lo que se pretendía transmitir.

Ahora bien retomando la teoría, los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) nos mencionan que el uso de ilustraciones enfatiza la reproducción o representación de cosas, acciones o procesos cuando las personas no pueden observarlos en su estado o progresión natural. Y como hemos podido analizar tanto en las respuestas de los alumnos como en el diario del docente durante el uso de las ilustraciones, estas son de ayuda para la activación del conocimiento previo. Sin embargo, cuando las imágenes son abstractas o los alumnos no tienen conocimientos previos les es difícil de comprender lo que podría ocasionar una falta de interés en la lectura al ser algo que ellos no comprendieron en un principio.

Discusión guiada

La siguiente estrategia de la que se hablará es la discusión guiada, recordemos que en esta estrategia se busca fomentar la activación de conocimientos previos debido a los intercambios de ideas que se pueden presentar entre compañeros de clase y el profesor (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002). A continuación, se presentará la información recolectada acerca del uso de esta estrategia:

“a través de una pregunta generadora con el título para preguntarles que les atrae del título porque lo primero que creo yo es que ellos puedan mover esos conocimientos previos que tengan del tema” (Entrevista, 1er docente)

“Hablando acerca de la etapa de prelectura, a los alumnos se les hizo fácil reconocer al personaje de “Mr. Beast” puesto que ellos ya tenían conocimiento acerca de él, esto se evidenció ya que al preguntarles acerca de él, pudieron dar información de manera rápida.” (Diario del docente, entrada 8)

“los alumnos que tenían conocimiento de fútbol les fue más sencillo responder las preguntas realizadas por el docente.” (Observación participante)

“sí me ayudó y me ayuda a poder entender las preguntas” (Diario del alumno, participante 12)

“A comprender y poder responder las preguntas que nos hacía” (Grupo focal, participante 15)

Regularmente al inicio de cada una de las lecturas se hacían preguntas hacia los alumnos con el propósito de activar su conocimiento previo. Sucedió de manera similar a la estrategia de

uso de ilustraciones, puesto que si los estudiantes no conocían del tema se les hacía más difícil comprender de qué podría tratar el texto. Se fomentaba que a través de las preguntas se fuera formando una idea principal del tema entre todo el grupo, es decir, que de acuerdo con las ideas y el conocimiento que los alumnos proponían en la clase se formaran un mejor panorama de la lectura. Un ejemplo de ello fue la lectura acerca de las relaciones sentimentales en las redes sociales, puesto que desde las primeras preguntas que se les hicieron a ellos acerca del tema se obtuvo mucha más participación, esto debido a que ellos mostraron un mayor interés en el tema a comparación de otras lecturas.

“Al parecer, cada uno de ellos muestran mucho interés en hablar de estos temas. Por lo que, la estrategia de discusión guiada fue muy efectiva en esta etapa.” (Observación participante)

Por lo anterior se podría decir, que cuando nosotros como docentes sugerimos a los alumnos proporcionar sus ideas a través de preguntas guiadas, se puede construir un conocimiento general acerca de la lectura, como mencionan Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002). Los docentes debemos de presentar el tema principal de la lectura en términos generales para iniciar la discusión, luego invitar a los alumnos a compartir sus conocimientos acerca de un tema a través de una discusión. Cuando los alumnos no tienen conocimientos acerca de un tema pueden perder el interés en la lectura a pesar de que el docente implemente estas estrategias de prelectura. No obstante, a través de una discusión guiada, es posible construir nuevos conceptos entre todo el grupo y el docente, lo cual ayudará a los estudiantes en centrarse mejor en el tema.

Realizar predicciones

En este punto quiero mencionar que las estrategias de uso de ilustraciones y discusión guiada están estrechamente relacionadas, es decir, a partir del uso de visuales nosotros nos podemos hacer una idea de lo que puede tratar la lectura, claro teniendo en cuenta los conocimientos previos que poseemos. Así también, el realizar una discusión aunado a mostrar imágenes complementa la elaboración de ideas acerca del texto. Ahora bien, si nos damos cuenta estamos hablando que a partir del conocimiento previo como lectores seríamos capaces de elaborar predicciones, recordemos que en palabras de Gamboa Pulido (2017, p. 27), hacer predicciones es “adelantarse al contenido del texto y suponer su intencionalidad, estructura, destinatario e ideas a partir del título, subtítulo, imágenes que presenta, distribución de párrafos, códigos paralingüísticos como cursivas, negritas, colores, diagramación entre otros.” A continuación, se presentará el análisis con respecto a los resultados obtenidos en el uso de esta estrategia:

“Al momento de relacionar las dos imágenes, varios de ellos ya tenían conocimiento acerca de lo que había hecho “Mr. Beast” en uno de sus videos, por lo que la activación del conocimiento previo por medio de la realización de predicciones resulto eficiente.”

(Diario del docente)

“Al momento de hacer predicciones, los alumnos que tenían conocimiento de fútbol les fue más sencillo.” (Observación participante)

“las predicciones me ayudaron para saber de qué trata el texto” (Diario del alumno, 16vo participante)

“me ayudó a saber lo que puede seguir después” (Diario del alumno, 2do participante)

“A saber lo que va a tratar el texto” (Grupo focal, 3er participante)

Como se ha podido observar en la información antes presentada, las predicciones les ayudaron para saber de qué trataría el texto. Como ya hemos mencionado, esto se debe también al conocimiento previo que los alumnos tengan acerca del tema. Recordemos que Vera-Hernández (2018) nos menciona que los lectores deben tener amplios conocimientos previos en una variedad de áreas para comprender completamente el texto que están leyendo, incluido el vocabulario, la gramática, el tema y el mundo. Por tanto, en caso de que no exista ese conocimiento previo hay complicaciones en la elaboración de predicciones.

A continuación, se dará un ejemplo de una lectura en la cual los alumnos tenían poco conocimiento previo lo cual ocasionó que su respuesta ante la estrategia realizar predicciones fuese negativa. Esta lectura fue acerca de la mitología griega, el cuento se titula “Zeus, Hera and Echo”; uno de los principales factores que influyó en este resultado, fue que ellos no conocían estos personajes. Aunado a ello, el vocabulario proveído en la etapa de prelectura no fue suficiente o no fue claro. Por lo tanto, no podría simplemente culpar a los alumnos sino el hecho de que como profesor no les proveí del vocabulario necesario para poder hacer inferencias o ya bien darles un contexto más amplio acerca de la literatura griega al menos darles a conocer los personajes principales.

“Al momento que ellos hicieron su dibujo para realizar las predicciones de la lectura y tomando en cuenta las definiciones de las palabras, ellos hicieron dibujos relacionados con las criaturas mitológicas, lo cual en cierto modo tenían razón, aunque posteriormente se podrá observar que muchos de sus dibujos estaban erróneos puesto que las predicciones que hicieron fueron diferentes a lo presentado en el texto.” (Diario del docente, 5ta entrada)

“al no conocer el contexto y teniendo vocabulario no tan relevante hacia la lectura (aunque el vocabulario hablaba de cuestiones mágicas, esa no era la idea principal del texto), se les dificultó realizar predicciones.” (Observación participante, 5ta entrada)

“No me ayudó” (Diario del alumno, participante 14)

Con esta información, podemos corroborar que el uso de predicciones depende del conocimiento previo que tengan los alumnos. Con esto, me permito mencionar que se tiene que ser cuidadoso con lo que se quiere enseñar en la lectura y con la información que se puede proveer a la etapa de la prelectura, siendo esto un ejemplo claro de que la estrategia no puede funcionar si el alumno desconoce en su totalidad el tema a tratar. Es decir, puede tener alguna idea, pero es muy probable que no sea la idea correcta. Lo cual no quiere decir que la estrategia no esté funcionando, sino que se necesita de información adicional proveída por el docente para así generar ese conocimiento que aún no tienen y esto les pueda llevar a realizar predicciones con mayor de asertividad.

Determinar el propósito de la lectura

Como siguiente estrategia tenemos determinar el propósito de la lectura, recordemos que uno de los propósitos de la lectura es leer para demostrar comprensión del contenido (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2002). Por lo que, a continuación, se presenta el análisis realizado.

“Primeramente, en la etapa de la prelectura a los alumnos se les dificultó responder la actividad acerca de datos de TikTok por lo que, se recurrió a traducirlos y directamente preguntarles cuál sería la idea principal del texto, entre las respuestas de ellos estaban: “trata de TikTok”, “trata de cómo usar TikTok” o “la historia de TikTok” de esta forma la estrategia de determinar la idea principal del texto fue conducida por otra estrategia,

la cual fue hacer predicciones. Sin embargo, a diferencia de la última, en esta ocasión se definió desde un principio cuál es la intención del texto, es decir hablar sobre datos curiosos acerca de TikTok y posteriormente continuar con la lectura.”

(Diario del docente)

“la estrategia me ayudó porque ya tenía experiencia con los conocimientos previos”

(Diario del alumno, 6to participante)

“siendo un tema que les interesa pudieron responder la primera actividad y determinar el propósito de la lectura con el apoyo docente, mostrándose más confiados al momento de leer.” (Observación participante, 9na entrada)

Como ya hemos mencionado con anterioridad, cada que el estudiante se interesa en el tema puede hacer una relación de su conocimiento previo con el nuevo conocimiento y de esta manera determinar el propósito de su lectura. Recordemos que en palabras de Zamora Leyva et al. (2018) uno de los elementos importantes para la comprensión lectora es la motivación, puesto que se considera que los estudiantes motivados muestran un mejor desarrollo en la comprensión lectora, en el caso de las lenguas extranjera también se cree que esta juega un papel importante en el aprendizaje de la lectura.

5.1.2. Resultados de las Estrategias en la Etapa Durante la Lectura.

Como siguiente punto tenemos a las estrategias durante la lectura, recordemos que estas estrategias permiten a los estudiantes mejorar la atención mientras descubren información clave, organizan y conceptualizan mejor el contenido de aprendizaje, así también organizan, estructuran y relacionan ideas importantes (Acevedo Vázquez et al., 2016). Enseguida se darán a conocer los hallazgos encontrados en esta etapa de lectura.

Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones.

Como primera estrategia analizar será la determinación del significado de nuevas palabras y expresiones. En palabras de Mendoza Ramos (2021), nos menciona que el conocer la mayor parte del léxico de una lectura en una lengua extranjera es un factor crucial en la comprensión de esta. Así también, podemos agregar la idea que nos proporciona Hernández (2007) basándonos en el modelo “bottom up”, puesto que en este modelo se “considera la lectura como un proceso preciso y detallado de percepción secuencial y de identificación de letras y palabras que forman frases; el papel del texto se impone, pues, al del lector al que se le otorga la función de mero descodificador.” (p. 2). A continuación, se presenta la información recolectada en los distintos dispositivos:

“Los alumnos tenían cierta noción de palabras que se parecen al español. Sin embargo, debido al vocabulario que no poseen se veían confundidos en la lectura, aunado a ello no conocían ciertas palabras claves tales como: predictivo, generativo o acrónimo.”
(Observación participante)

“a comprender y poder responder las preguntas qué nos hacía” (Grupo focal, 15vo participante)

“En la actividad de lectura, solamente los alumnos con conocimiento del inglés lograron un buen entendimiento de esta.” (diario del docente)

“inicio la fase de prelectura con palabras que podrían ser desconocidas, después ya hacemos la lectura con ellos como dándole tips de ‘rescaten las palabras que ustedes identifiquen’” (Entrevista, 1er docente)

Como se puede observar en esta información los alumnos al tener poco vocabulario y desconocer de muchas palabras suelen verse confundidos en el proceso de lectura. Sin embargo, si desde un principio se comienzan a establecer el significado de las palabras difíciles para ellos puede que esto los motive más a leer en inglés, ya sea, con la ayuda del docente o con el uso de un diccionario. En este caso, dos alumnos que dominan en su mayoría el inglés, no se les dificultó en poder comprender las nuevas palabras. Sin embargo, los demás alumnos presentaron dificultades al desconocer el significado de la mayoría de las palabras.

Determinar nuevas palabras y significados en la etapa de la lectura es de gran ayuda para aquellos alumnos que no conocen mucho de la lengua extranjera, puesto que a partir del nuevo vocabulario ellos pueden ir construyendo ideas acerca del texto. Zamora Leyva et al. (2018) mencionan en su trabajo, que uno de los componentes para el desarrollo de la comprensión lectora es la comprensión de vocabulario, la cual considera que la cantidad de palabras que posee el aprendiz tiene una relación cercana con la comprensión lectora en la lengua extranjera. Por lo tanto, puedo concluir que esta estrategia se basa en el conocimiento de vocabulario que el docente desee enseñar, así también como promover que sean los alumnos quienes busquen nuevas palabras y significados con la finalidad de poder comprender cada vez más lo que están leyendo.

Determinación de partes importantes del texto

Como siguiente estrategia tenemos la de determinar las partes importantes del texto, lo cual se refiere a distinguir la información importante de la información secundaria o completamente irrelevante. A partir de esto, como lectores se tendría que ser capaces de entender lo que se lee y formar una representación global del texto (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002). Es decir, que los alumnos sean capaces de poder separar la información más relevante del texto, lo cual veremos

que por el nivel de inglés que ellos tienen, es muy difícil de conseguirlo. A continuación, se presentará la información pertinente a esta estrategia.

“al contener demasiada información y vocabulario desconocido para ellos, el encontrar las partes importantes del texto fue complicado. Por lo que, de nueva cuenta ellos perdieron un poco de interés hacia la lectura.” (Observación participante)

“el entendimiento de la lectura se quedó solo en el reconocimiento de estas palabras y no en lo que decía el texto” (Diario del docente)

“pues más o menos me ayudó a entender” (Diario del alumno, 10mo participante)

La mucha información y el vocabulario desconocido hace que se les complique realizar esta estrategia con efectividad. Considero a esta estrategia como una de las más difíciles, porque no solamente es el hecho de conocer vocabulario de la lectura, sino el comprenderla y de esta forma poder separar aquella información relevante de la irrelevante. En mi opinión, esta estrategia requiere de un nivel más avanzado en la comprensión lectora. Puesto que como menciona Guarín Serrano, (2022) para completar el proceso de comprensión de un texto en una lengua extranjera, el lector o aprendiz debe dominar las estructuras gramaticales, el vocabulario y las claves lingüísticas propias de esa lengua. Lo cual, no tienen estos estudiantes.

Elaboración de inferencias

La siguiente estrategia que analizar es la construcción activa de inferencias y para ello se propone conocer o tener ideas de la temática a tratar en cierta lectura, puesto que ello ayuda a realizar dichas inferencias (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2002). En otras palabras, necesitamos conocer el contexto de la lectura para poder inferir en ella. En el caso de esta investigación se les pidió a los alumnos encontrar el significado de algunas palabras por medio de

inferencias. Sin embargo, así como algunas estrategias anteriores, esto resulta difícil para ellos, puesto que desconocen de otras partes del texto y esto hace complicado el inferir en palabras nuevas. En otras palabras, no pueden inferir el significado de palabras cuando no tienen el conocimiento de otras palabras que preceder o suceden del texto. A continuación, se mencionará la información pertinente a la aplicación de esta estrategia de enseñanza:

“cuando se hicieron elaboraciones de inferencias resultó complicado para ellos, por los mismos motivos que se han mencionado con anterioridad, es decir vocabulario complicado y desconocimiento de la gramática. Por lo que hacer inferencias resulta complicado para ellos.” (Observación participativa)

“muchos estudiantes lograron encontrar una gran cantidad de cognados y al momento de compartirlo con otro compañero igual se sumaron más. Sin embargo, persiste el problema de hilar las ideas en el texto, lo que quiero decir es que entienden las palabras, pero no hacen un esfuerzo real para darle coherencia al texto, sino hasta que fue explicado y traducido en su totalidad es donde hilaron las ideas.” (Diario del docente)

“A pesar de los esfuerzos por hacer que ellos comprendan la importancia de la lectura, ellos siguen rechazándola, es decir pueden inferir mejor en la lectura (se ven más cómodos al usar las estrategias) pero al momento de toparse con vocabulario extraño o estructuras que no conocen ellos tienden a dejar a un lado la lectura.” (Diario del docente)

“la ‘audición de lectura’ en donde a un estudiante se le asigna una lectura y los demás compañeros (...) son oyentes de lo que leen sus compañeros (...) ellos van tratando de deducir también de qué se trata el texto.” (Entrevista, 2do docente)

Como nos podemos dar cuenta en estas estradas de diario y de observación participante, los alumnos lograban entender más palabras del texto con el uso de los cognados, pero no podían darle sentido a la lectura, es decir, inferir en lo que ellos estaban leyendo. Sin embargo, he de mencionar un comentario realizado por un alumno en el grupo focal, este es el siguiente:

“bueno pues como dice mi compañero usando el vocabulario conocido aún ya cuando conocemos algunos verbos o ya bien saber el contexto” (Grupo focal, 3er participante)

Quizás no se refiera únicamente a los verbos, pero el alumno demostró que fue a partir del vocabulario conocido que ellos podrían deducir el significado de otras palabras. Así también, este alumno habló acerca de la importancia del contexto. En el trabajo de Guarín Serrano (2022), nos indica que en el nivel de inferencias se pone especial énfasis en lo que el lector ya conoce, puesto que cuando él esté por leer un texto debe ser capaz de hacer algunas predicciones de lo que trata, así durante la lectura también puede ir sacando conclusiones conforme a lo que vaya leyendo. Lo cual podemos relacionarlo con lo mencionado por el alumno anterior.

En conclusión, la mayoría de los alumnos encuentran a esta estrategia complicada por los mismos puntos que hemos tratado en esta sección. Sin embargo, hay alumnos como el del ejemplo que pudieron identificar que para hacer inferencias se necesita de palabras que conozcan, así como el contexto en el que se desarrolla el texto. Por lo que, el realizar inferencias requiere de un grado de inglés, pero con la ayuda necesaria del docente considero que los alumnos pueden valerse de

herramientas para comprender ciertas palabras y frases, así como posteriormente una mayor comprensión de la lectura.

Estrategias de apoyo de repaso.

Continuamos con las estrategias de apoyo de repaso, las cual es básicamente son aquellas que nos ayudan a retomar ciertos aspectos de la lectura que por algún motivo se nos ha olvidado o necesitamos recalcar. Primeramente, se hablará acerca de la estrategia de subrayar para posteriormente continuar con la estrategia de tomar notas. Cabe aclarar que estas estrategias no fueron recurrentes en las lecturas siendo así que fueron implementadas únicamente en las ocasiones, sin embargo, esto no quiere decir que no hayan sido efectivas, sino por el contrario veremos que han sido de utilidad para los alumnos

1. Subrayar

Hablaremos de la estrategia de subrayar, la cual trata permite leer textos literal y conceptualmente desde el principio, para luego descifrar el significado de nuestros mensajes elegidos, identificar las ideas y temas principales, comprender cómo se relacionan entre sí. Es en la estrategia de subrayar que los estudiantes pueden ser capaces de discernir entre la información más relevante para ellos a partir de la lectura (D. Hernández et al., 2016). Ahora veremos, la información que fue recopilada para esta estrategia.

“Ellos al subrayar las partes importantes del texto pude notar que subrayaron muy poco es decir sólo captaron poca información del texto.” (Observación participante)

“es bueno porque te ayuda a resumir el texto” (Diario del alumno, 6to participante)

“la de subrayar si nos ayudó por qué digamos que lo copiamos en nuestra mente y en la siguiente hoja venía algo que conjugara con eso” (Grupo focal, 3er participante)

Podemos observar que los alumnos dictan que la estrategia de subrayado les ha ayudado a resumir el texto, así como también de cierta manera a comprenderlo. Puedo decir que en parte tienen razón, logré observar como muchos de ellos subrayaban poco del texto lo cual no quiere decir que no les haya funcionado la estrategia, sino por el contrario ya que a través de ello pudieron reconocer, aunque sea un poco de información de la lectura. Considero que esta estrategia es buena ya que como los alumnos han dicho, ellos pueden “copiar en su mente” la información de la lectura, aún en un mínimo esto les sirve para retener cierta información de lo que leen. Aunado a ello, debo mencionar lo que dicen los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) acerca de las posibilidades que provee la implementación de esta estrategia, las cuales son: 1. Facilita la relectura del texto, 2. Favorece a la atención que el alumno muestre en la actividad de estudio. y 3. Promueve que el lector sea capaz de construir una representación coherente del texto. Recordemos que estas son posibilidades que nos provee la estrategia de subrayado, y lo cual hemos visto que al menos favorece en la atención del alumno, así como la identificación de palabras que les sean conocidas.

2. Tomar notas

Continuamos con la estrategia de tomar notas, la cual es similar a la estrategia de subrayado, puesto que ambas ayudan a retener información importante del texto. Sin embargo, se considera a esta estrategia más difícil que la estrategia anterior puesto que como menciona Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), tomar notas requiere un procesamiento más profundo de la información leída, porque además de fortalecer la atención y seleccionar información importante

en el texto, también requiere comprenderlo y recodificarlo (reescribirlo) con sus propias palabras. Enseguida, se presentará los datos obtenidos para esta estrategia:

“Me di cuenta de que muchos de ellos simplemente copiaron algunas frases y las pusieron como notas. Sin embargo, no sabían el significado de estas frases por lo que el tomar notas les facilitó de cierta forma para resumir el texto, pero no entenderlo del todo.” (Observación participante)

“trataron de únicamente de copiar algunas oraciones que les parecían familiares, es decir aquellas oraciones que parecían estar escritas en su lengua materna ¿De qué forma? Buscaban cognados que les ayudará a escribir sus ideas. Muchos alumnos no completaron todas las “notas adhesivas”, sin embargo, lograron escribir, aunque información breve en ellos.” (Diario del docente)

“que si tomo notas o apuntes es para guiarme de las palabras” (Diario del alumno, 12vo participante)

Con esto, se puede decir que, aunque al menos un alumno mencione que el tomar notas o apuntes les sirvió de guía, en las observaciones y en el diario del docente investigador se puede observar que en efecto les ayudó a tener la información de manera más accesible, pero no comprenderla en su totalidad. Los alumnos simplemente copiaron frases y las escribieron como notas, pero al preguntarles acerca de ellas no sabían qué significaban. En otras palabras, argumentan que la estrategia si les funcionó, pero en los resultados tanto en la actividad como en las observaciones, se puede ver que no hubo comprensión como tal. Esto me remite a pensar en el modelo “Top-down”, puesto que como el autor menciona, en este modelo el lector debe utilizar los conocimientos, comprensión y habilidades lingüísticas para la interpretación del significado

del texto (Bintang Nadea et al., 2021). Pareciera ser que los alumnos no hacen uso de este modelo de lectura porque solo buscaron palabras conocidas y las escribieron como notas, usando más bien un modelo “bottom – up.”

3. Relectura

Ahora se hablará acerca de la estrategia de relectura, la cual básicamente es volver a leer el texto para hacer un repaso de este. Acerca de esta estrategia, quiero mencionar una lectura en específico, la cual fue acerca de mitología griega. Ya que esta lectura en especial fue la única que se utilizó la estrategia de relectura por la dificultad que implicaba comprenderla. Por consiguiente, se analizará la información recolectada para esta estrategia:

“pues me ayudó mucho porque no la entendía, pero la volví a leer y ya fue que entendí y comprobé lo que había hecho” (Diario del alumno, 12vo participante)

“Aunque las estrategias de releer y comprobar predicciones hechas al principio son adecuadas para cualquier tipo de texto, en esta ocasión ellos se sentían totalmente perdidos en la lectura, desde el hecho de no conocer personajes de la mitología griega como Zeus y Hera.” (Observación participante)

“los alumnos se frustran al no entender en su totalidad a la lectura. Las respuestas que dan se limitan a contestar simplemente en “si” o “no” a pesar de que se les pide una razón por cada una de sus respuestas” (Diario del docente)

Considero a la lectura del mito de Zeus, Hera y Echo como una de las más difíciles para ellos. Aunque algunos alumnos mencionan que la estrategia les ha ayudado mucho, lo cierto es que se pudo observar un rechazo hacia la lectura debido a la falta de conocimiento del tema lo cual fue reflejado en sus respuestas de las actividades, puesto que eran simples. No obstante, aunque se

les pidió que releyeran el texto, ellos no estaban en la disposición y, por lo tanto, la estrategia de relectura no fue tan efectiva como se planeaba que fuera. Flores (2019) indica que, en un tercer nivel de comprensión el alumno o alumna debe ser capaz de buscar relaciones más allá de lo leído e interpretar el texto de manera más completa, agrega información y experiencias pasadas, conecta lo leído con sus conocimientos previos, desarrolla hipótesis y nuevas ideas. Como ya hemos visto, a los alumnos se les complicó desde una primera instancia saber de qué trataría el texto, es decir, activar ciertos conocimientos previos que les hubiera ayudado para decodificar el texto.

Comprobar las predicciones hechas al principio

La estrategia de comprobación de predicciones está ligada básicamente a la estrategia de elaboración de predicciones. Recordemos que el ejercicio de predicciones funciona para activar nuestra mente y conocimientos previos para comprender mejor el texto. Como Gamboa Pulido (2017) comenta, que durante la lectura nos podemos formular algunas de las siguientes preguntas: ¿Se comprueban las predicciones que se realizaron con anterioridad?, ¿Dichas predicciones se acercan al tema. Enseguida, se hablará acerca de la información recolectada para esta estrategia, cabe recalcar que como se ha mencionado en un principio, esta estrategia no puede ser impartida de manera aislada, puesto que anteriormente tuvo que haber habido una realización de predicciones. Por lo que las lecturas s en las que ellos elaboraron predicciones en la prelectura, lo normal sería encontrar en la etapa durante la lectura la verificación de dichas proyecciones:

“pues comprobar predicciones nos ayuda a saber si erramos o acertamos en nuestras predicciones a la hora de hacer la lectura” (Grupo focal, 3er participante)

“Posteriormente, se leyó entre todos los presentes dicha lectura para comprobar sus predicciones al principio, así también conocer qué tan acertados estuvieron en descifrar

la lectura en general. Al conocer al personaje de quién se habla y muchos ya tenían noción acerca de lo que había hecho, resultó en que la mayoría de ellos acertaron en las predicciones realizadas en la prelectura.” (Diario del docente)

“la comprobación de predicciones fue más efectiva en esta ocasión, se veían más cómodos en esta lectura y ya hemos hablado de que entre más cómodos se sienten se sienten más confiados y por supuesto más motivados a leer.” (Observación participante)

Basándonos en la información recolectada, podemos decir que la estrategia de comprobación de predicciones tuvo un efecto positivo en algunos alumnos, puesto que ellos pueden verificar si erraron o acertaron que habían predicho en un principio. Así también, cuando ellos aciertan en sus predicciones, se ha observado un mayor interés en la lectura y por ende una mayor motivación.

5.1.3. Resultados del Uso de Estrategias Después de la Lectura.

La etapa después de la lectura o también conocida como *post lectura* es la etapa en la que los alumnos demuestran cuánto han comprendido del texto. Los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) nos mencionan que las estrategias después de la lectura son aquellas que se implementan una vez haya ocurrido la actividad de la lectura (o cuando se haya finalizado una parte de ella). Es en esta etapa que como docentes nos podemos dar cuenta si los estudiantes han comprendido las diferentes lecturas, hablaremos entonces de tres principales estrategias que son *identificación de la idea principal, evaluación y Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.*

Identificación de la idea principal

Comenzaremos con la que creo es la más importante y que está presente en la mayoría de las lecturas. La identificación de la idea principal nos sirve como un parámetro para saber qué tanto se ha comprendido del tema en cuestión. En base a mi comentario anterior considero que si el alumno ha presentado dificultades en las etapas anteriores lo hará en la última etapa, lo cual se discutirá a continuación.

“Finalmente, fue a partir de que se tradujo la lectura que ellos pudieron identificar la idea principal del texto y de esta forma poder responder las preguntas de evaluación y contestar el último ejercicio.” (Observación participante)

“Para finalizar, se debe de hablar acerca de las preguntas que ellos realizaron. Realmente, ellos mostraron interés en el tema desde un principio y aunque la mayoría no cumplió con el objetivo principal de la etapa de post lectura, puesto que todos realizaron sus preguntas, pero no se basaron en lo que acababan de leer, sus respuestas si fueron acordes al tema (rompimientos de relaciones) sin embargo, ellos hicieron caso omiso a la lectura y realizaron sus preguntas desviándose del tema principal de la lectura” (Diario del docente)

“reconozco la idea principal cuando leo los títulos y subtítulos” (Diario del alumno)

Como se ha podido observar, la respuesta de algunos alumnos frente al uso de la estrategia mencionada en este apartado es positiva. Sin embargo, puedo reconocer tanto en el diario del docente como en la observación que esto no es del todo cierto. Si bien, cuando se tradujo en su totalidad cierta lectura (lo cual no debería de ser el caso, ya que se busca enseñar en la lengua extranjera) ellos pudieron responder a las preguntas realizadas en la etapa de la post lectura, esto

me lleva a pensar, que solamente cuando se lee en español es que ellos pueden contestar a las interrogantes.

Evaluación

La estrategia de evaluación tiene una conexión directa con la estrategia anterior, puesto que es a partir de las preguntas que nosotros como lectores hacemos que llegamos a la conclusión de una idea principal; ya lo ha mencionado en su trabajo Gamboa Pulido (2017) puesto que, para profundizar en el análisis e interpretación del contenido del texto, el reflexionar acerca del proceso de lectura es evaluarnos a nosotros mismos, en tanto nosotros nos podamos hacer preguntas tales como: ¿Qué comprendí?, ¿Cuáles han sido las dificultades por las que pasé?, ¿Cómo enfrenté esas dificultades?, ¿Por qué?, ¿Acerca de qué?, lo que sucederá si... ¿Y si...?¿Qué más hay para explorar? ¿cómo? ¿Estoy de acuerdo...? Entre otras. Así también, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) nos mencionan que después de la lectura, se debe realizar una acción evaluativa para determinar qué tan bien se ha entendido el texto en su forma general, es decir, si es posible una explicación completa y si es satisfactoria, o más o menos definida. A continuación, se analizará la información presentada en los distintos dispositivos:

“Si ya la lectura era difícil para ellos, en la etapa de evaluación donde tenían que escribir un final para el cuento, simplemente se fueron por lo más fácil y contestar con respuestas sencillas tales como “pues vivieron felices”, “terminó bien” entre otras. Esto dando a entender que no habían comprendido casi nada de la lectura”
(Observación participante)

“Finalmente, en la actividad de post lectura, los alumnos contestaron a las preguntas de acuerdo con su criterio personal. Aunque la actividad iba dirigida a lo que habían leído,

muchas de sus respuestas se basaron simplemente en lo poco que conocían del jugador, respuestas como “Si, porque es el mejor”, “Porque sí”, “Si, es un buen jugador”. Sin basarse en lo que el texto indica” (Diario del docente)

“no pues no me ha ayudado” (Diario del alumno, 7mo participante)

Como podemos observar, a través de esta estrategia algunos alumnos mencionan que dicha estrategia no les ayudó. Esto aunado a los acontecimientos descritos en la observación y en el diario. Como ya se había mencionado con anterioridad, considero que cuando los alumnos tienen dificultades en las etapas anteriores es muy complicado que puedan resolver la actividad de post lectura, puesto que esta exige que ellos hayan comprendido la mayor parte del texto. Sin embargo, no podemos mencionar que todo es negativo puesto que hubo respuestas en su diario de alumno tales como: “ya entendí lo que leía lo comprendí leyendo nuevas palabras y analizándolo todo” (7mo participante) “si sabemos cómo es lo que leímos y acertar la lectura” (12vo participante), “me ayudó a comprender bien el texto” (16vo participante).

En conclusión, la estrategia de evaluación nos permite hacer una introspección de lo que hemos aprendido o no del tema. Cuando los alumnos han sido sinceros al contestar que la estrategia no les ha ayudado quiere decir que no se ha cumplido con el objetivo de comprensión. Sin embargo, para aquellos estudiantes que han mencionado que esto les ha ayudado, es porque ellos ya tenían un conocimiento previo del tema y pueden responder a las preguntas que nos planteaba Gamboa Pulido (2017), o al menos esa percepción tienen ellos, puesto que al revisar su trabajo muchos no lograban contestar a las últimas preguntas. En otras palabras, ellos afirmaron que sí les ayudó, sin embargo, fue gracias al conocimiento previo y en dado caso de algunas lecturas en la traducción total o parcial de la lectura misma.

Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.

Ahora estamos en la última estrategia que se llevó a cabo en la post lectura. Recordemos que esa estrategia tiene como objetivo principal trata de crear una representación gráfica de la organización del texto con fines esquemáticos los cuales podrían ser un mapa mental, un mapa comparativo, un mapa de ideas u otro tipo (Gamboa Pulido, 2017). Como su nombre lo indica esta estrategia está basada en representar de una manera visual lo leído, por tanto, veremos a continuación cuál ha sido la información obtenida acerca de esta estrategia.

“Hablando de la actividad después de la lectura ellos hicieron un mapa mental acerca de lo que habían leído, lo que muchos alumnos hicieron fue simplemente copiar aquellos datos que tenían durante la lectura, es decir ellos no hicieron una comprensión más profunda del texto, si no que plasmaron aquellos datos que encontraron previamente.”
(Diario del docente)

“Una vez que ellos comprendieron, pudieron hacer la actividad con mayor eficacia, aunque solo se limitaron a escribir la misma información que tenían en las notas realizadas en la actividad de lectura. Se puede inferir que la estrategia de organización gráfica les ayudó para ver de manera visual lo que ellos tenían, sin embargo, no quiere decir que comprendieron del todo el texto.” (Observación participante)

“saqué lo más importante del texto y lo organicé para entender el texto” (Diario del alumno, 12vo participante)

Recordemos que Guarín Serrano (2022) nos menciona que la comprensión lectora de lenguas extranjeras está conformada por las habilidades y conocimientos previos del lector, los cuales le permitirán adquirir diferentes niveles de comprensión, desde la literal hasta la inferencial

o la crítica. En otras palabras, para completar el proceso de comprensión de un texto en una lengua extranjera, el lector o aprendiz debe dominar las estructuras gramaticales, el vocabulario y las claves lingüísticas propias de esa lengua. Así que como podemos observar, después de lo leído, los alumnos lograron realizar una representación gráfica. Sin embargo, esto no quiere decir que hayan comprendido el texto en su totalidad, puesto que cuando ellos hicieron un mapa conceptual se pudo observar que copiaron ciertas partes del texto sin analizar cada una de ellas. En otras palabras, la mayoría de los alumnos sólo tomó frases de la lectura y las escribió en su mapa mental en muchos casos sin entender siquiera qué estaban escribiendo.

Para concluir en esta parte, la enseñanza de estrategias de lectura ayuda a los estudiantes siempre y cuando se les provea del conocimiento necesario tal como vocabulario clave, algunas cuestiones gramaticales o darles contexto del tema a tratar. Muchos de los estudiantes de nivel secundaria, al menos en este proyecto, tienen conocimiento acerca de varios temas, por lo que la activación de conocimientos previos es primordial para poder entender un texto. Los materiales, las actividades, la disposición de los alumnos frente a las estrategias de enseñanza y a los tipos de texto, la enseñanza por parte del docente, el nivel de inglés entre otras cuestiones son factores primordiales en el desarrollo de la habilidad lectora.

5.2. Resultados en las Pruebas de Diagnóstico y Final.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en la prueba de diagnóstico y en la prueba final. Cabe recalcar que el mismo ejercicio de lectura se aplicó para los 2 exámenes, esto con la finalidad de poder observar si hubo alguna mejoría en la comprensión de lectura de los alumnos, analizando cuanto a sus respuestas. Por lo que, se presentará una tabla que muestre su desempeño en la prueba de diagnóstico comparado con la prueba final. Se mencionarán algunos puntos importantes para entender los resultados obtenidos en ambos exámenes:

1. La prueba de diagnóstico fue aplicado el 4 de noviembre del año 2022 mientras que la prueba final fue aplicada el 21 de abril del año 2023. Siendo así una diferencia de aproximadamente cinco meses en el lapso de las dos pruebas.

2. En el salón de clases los dos alumnos que ya tienen conocimiento del inglés obtuvieron las notas más altas en ambos exámenes.

3. La lectura que los alumnos leyeron fue extraída de su libro de texto, y por tanto he de mencionar que no tuvieron algún apoyo visual en ambos exámenes, decidí no incluirlo en la última prueba puesto que quería observar su comprensión sin hacer modificaciones al material original. Únicamente se hicieron correcciones de redacción y ortografía en el examen final.

4. Se evitó que hicieran algún tipo de trampa en ambos exámenes, es decir, pasarse la copia o tener en algún lado las respuestas, lo cual era improbable porque ellos no sabían de qué trataría su prueba final.

Tabla 6.

Resultados de los exámenes

Número de participante.	Resultados de la lectura de diagnóstico Número de aciertos logrados	Resultados de la lectura final Número de aciertos logrados.	Diferencia de aciertos entre los dos exámenes
1	5/8	-	-
2*	8/8	8/8	0
3	7/8	7/8	0
4	3/8	4/8	+ 1
5	6/8	-	-
6*	8/8	8/8	0
7	3/8	2/8	- 1
8	5/8	2/8	- 3
9	6/8	-	-
10	7/8	6/8	- 1
11	3/8	5/8	+ 2
12	6/8	7/8	+ 1

13	-	-	-
14	4/8	6/8	+ 2
15	1/8	4/8	+ 3
16	3/8	5/8	+ 2
* Alumnos que tuvieron su educación primaria en escuela estadounidense			

Fuente: Elaboración propia

A pesar de ser 16 los alumnos, solamente doce participaron en ambas pruebas.

- *Alumnos con incremento de aciertos en su prueba final:*

Seis alumnos obtuvieron un mejor resultado en su prueba final: uno de ellos con la diferencia de tres aciertos, tres de ellos con una diferencia de dos aciertos y dos de ellos con la diferencia de un acierto. Lo cual nos indica que en su prueba final tuvieron una mejor comprensión de la lectura. Se muestran a continuación algunos comentarios de los alumnos que obtuvieron mejor desempeño en la última prueba cuando se les preguntó sobre el uso de las estrategias de lectura en las actividades que vieron en las clases:

“me ayudó a aprender nuevas palabras que no sabía” (Grupo focal, 14vo participante)

“pues sí la verdad sí me ayudó ya sé de una forma de estrategia a comprender porque la verdad la primera lectura que nos dio no entendía y ya la segunda nos dijo que conjugáramos las palabras que entendiéramos con lo que ya sabíamos y eso me ayudó” (Grupo focal, 15vo participante)

“pues sí, concuerdo con (...), nos ayudaron mucho las estrategias para saber inglés algunas palabras no le entendía, pero ahí la llevamos” (Grupo focal, 16vo participante)

Lo cual me lleva a pensar que ellos si hicieron uso de algunas estrategias para el mejoramiento de su comprensión lectora. Sin embargo, concuerdo con la idea de Guarín Serrano (2022), quién nos dice que para completar el proceso de comprensión de un texto en una lengua

extranjera, el lector o aprendiz debe dominar las estructuras gramaticales, el vocabulario y las claves lingüísticas propias de esa lengua. En el caso de estos alumnos se evidenció que ellos (aunque de manera mínima) han sido capaces de reconocer algunas estructuras o palabras a comparación de lo realizado en su prueba diagnóstica.

- Alumnos que obtuvieron la misma calificación en ambas pruebas:

Tres alumnos obtuvieron la misma calificación en su prueba de diagnóstico y final. Cabe recalcar que dos de ellos son los alumnos que vienen de escuelas estadounidenses. Ambos obtuvieron la calificación más alta respondiendo a todas las preguntas bien, mientras que el otro alumno no tuvo una diferencia en ambos exámenes, lo interesante del caso es que este alumno falló en la misma pregunta en ambos casos, teniendo en cuenta que la diferencia de tiempo entre la prueba de diagnóstico y el final de aproximadamente cinco meses, lo cual me lleva a pensar que su fallo fue no entender la pregunta. A continuación, mostraré los comentarios comenzando con los alumnos que tuvieron su educación primaria en inglés y posteriormente el comentario del otro alumno:

“bueno para ser honesto como tengo conocimiento del inglés esto fue como un recordatorio para mí” (Grupo focal, 6to participante)

“ah sí, casi de manera natural pues ya uno las usa ya que las había visto cuando estaba más chiquito en primaria, aunque sí aprendí algunas estrategias que no muy las ocupo, pero sí es bueno saberlas” (Grupo focal, 2do participante)

“pues sí fue interesante ya que abarcamos distintos temas lo cual la mayoría me gustó la verdad pues nos presentó las estrategias las cuales me ayudaron al leer los textos y me ayudarán en el futuro y la verdad fueron muy divertidas” (Grupo focal, 3er participante)

Es evidente que los alumnos que dominan mejor la lengua se sienten confiados de sus capacidades, por lo que no consideran de mucha ayuda las estrategias enseñadas en el proyecto. Recordemos que Ruíz de Zarobe y Ruíz de Zarobe (2019), nos indican que para lograr un aprendizaje fluido de la lectura se requiere procesar la mayoría de las palabras rápidamente y con un mínimo esfuerzo cognitivo. Los hablantes nativos adquieren esta habilidad de forma natural al leer en su lengua materna, puesto que ellos ya están familiarizados con palabras y estructuras gramaticales.

- Alumnos que decrementaron sus aciertos en su prueba final:

También hubo aquellos alumnos que obtuvieron menos aciertos en su prueba final; uno de ellos obtuvo cuatro aciertos menos teniendo así el menor desempeño de todos sus compañeros. Por otra parte, los otros dos alumnos solamente obtuvieron un acierto menos a diferencia de su compañero. Esto se podría deber a su falta de interés o el hartazgo de las lecciones que implican lectura, puesto que como otros alumnos ellos se rehusaban al examen y fueron de los primeros alumnos en finalizar lo más pronto posible para poder salir. Ya hemos discutido que la falta de interés de los alumnos hacia lo que leerán es un factor importante para su desempeño y comprensión en la lectura. A continuación, se mencionan algunos comentarios de estos alumnos, comenzando con aquel alumno que obtuvo menos aciertos y terminando con la opinión de otro alumno acerca del uso de estrategias de lectura:

“No me ayudaron en nada, la lectura estuvo aburrida” (Diario del alumno, 7mo participante)

“tal vez de ninguna manera, la lectura no me gustó” (Diario del alumno, 8vo participante)

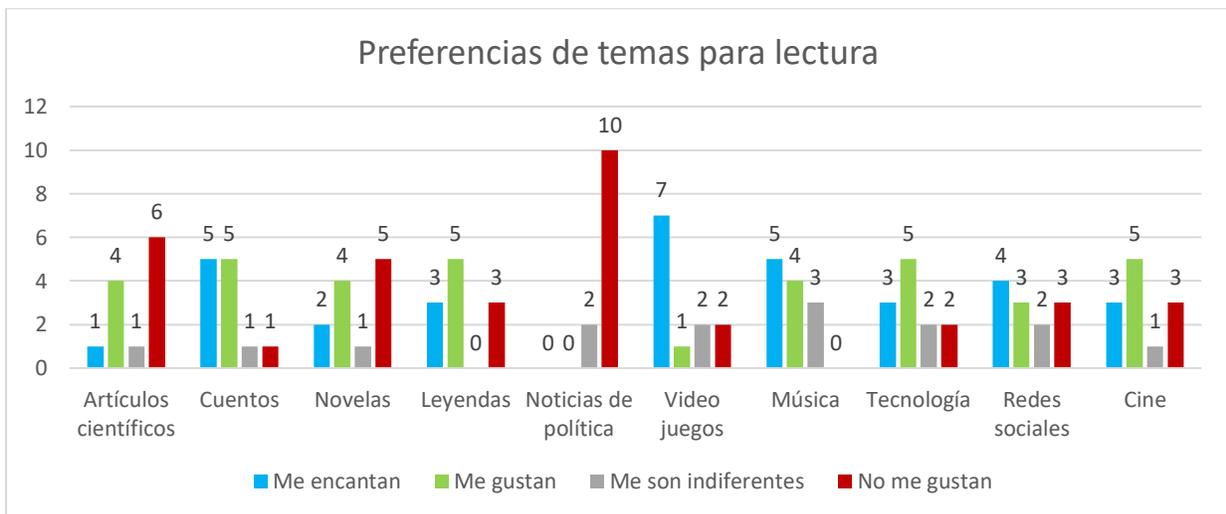
5.3. El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estrategias de Lectura

En este apartado se hablará acerca de cómo fue el proceso de enseñanza de estrategias de lectura, enfocándonos en la actitud y disposición de los alumnos. Así también, en el material utilizado y algunos factores externos que pudieron haber afectado o beneficiado el proceso de enseñanza. Por lo tanto, se presentará la información recolectada en los distintos dispositivos y de esta forma se dará un análisis más detallado acerca de cada uno de los puntos antes mencionados.

Comenzaré hablando acerca del cuestionario realizado en el segundo ciclo para determinar los temas de lectura que podrían ser de interés para los alumnos y se obtuvieron los siguientes datos:

Tabla 7.

Preferencias de temas para lectura



Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla respondieron doce alumnos, siendo este número la mayoría de los participantes quienes contestaron a esta pregunta. Como podemos observar en la tabla si tomamos las respuestas de “me encanta” y “me gusta”, encontramos que los gustos van en torno a cuentos,

leyendas, video juegos, música, tecnología, redes sociales y cine. Además, he de mencionar que ellos tuvieron la opción de elegir “otro” y ellos mencionaron “futbol”. Esto me dio pauta a pensar en los temas de las lecturas que se usarían en las clases para enseñar las estrategias.

5.3.1. La Actitud de los Alumnos en las Lecciones de Lectura.

La actitud de los alumnos tiene conexión con la motivación que ellos presentan hacia la lectura. Nieves y Mayora (2012) establecen que el idioma se aprende mediante la comprensión de una gran cantidad de información hablada y escrita, la cual tendría que ser interesante, significativa y accesible para el alumno. Es decir, el primer paso es llamar la atención de los alumnos hacia el tema de lectura, con ello podríamos lograr una activación de conocimientos más asertiva y también que muestren una actitud positiva hacia el texto.

“Una vez que se les explicó a los alumnos de qué trataban las imágenes se mostraron un poco más interesados en el tema.” (Observación participante)

“lucen confundidos y esto es debido a que no conocen al artista de que se está hablando” (Observación participante)

“al desconocer del tema muchos de ellos desde un principio perdieron la motivación de leer” (Observación participante)

“el maestro al poder darles esa oportunidad ellos mismos escogen que es lo que les llama más la atención, y al estar enfocados en lo que les llama la atención, ellos se olvidan de que están aprendiendo y van disfrutando la lectura” (Entrevista, 2do docente)

“pues sí a mi criterio fueron un poco comprensibles (las lecturas) ya que al final tener un poco de conocimiento acerca de distintos textos te ayuda a comprender, pero algunos de mis compañeros a la hora de comprender el texto de Zeus, pues ahora sí hay que

adentrarse más a lo que se lee y pues ese tema es un poquito más apartado de nuestro contexto” (Grupo focal, 3er participante)

En esas tres entradas del dispositivo observación participante, lo mencionado por el segundo docente en la entrevista y los comentarios de los alumnos, pude notar lo que la teoría nos dice, acerca de que la lectura tiene que ser interesante para que de esa forma ellos pueden sentirse motivados a continuar leyendo. Por lo que, se puede mencionar que los alumnos se motivan cuando ellos saben del texto, claro ejemplo de ello fueron los textos acerca de futbol y redes sociales, puesto que en ellos hubo más participación y, por ende, se les vio más motivados e interesados en el tema. Puedo destacar que cuando los alumnos se sienten motivados en la lectura ellos obtienen mejores resultados en las actividades en comparación de cuando no se sienten atraídos por la lectura, o ya bien puede que en un principio se encontraban motivados, pero debido a la dificultad de la lectura perdieron dicha motivación y esto causó que fallaran en las actividades que se les solicitaba.

Otro factor importante por mencionar es el hecho que en diferentes clases los alumnos han expresado tener cierto rechazo a la lectura incluso en su lengua materna, por lo que como nos comentan los autores Zamora Leyva et al., (2018), al referirse que los estudiantes de una lengua extranjera tienden a pasar su conocimiento y su actitud de su lengua materna a la lengua que ellos están aprendiendo. Por lo tanto, esto quiere decir que, si incluso en español el tema no es de su agrado ellos no mostrarán interés o motivación alguna hacia el proceso de lectura.

5.3.2. Disposición de los Alumnos en el Uso de Estrategias.

El siguiente punto para hablar es acerca de la disposición de los alumnos al utilizar las estrategias de enseñanza de lectura. Como ya hemos visto la motivación es uno de los factores

importantes en el proceso de la comprensión lectora. Sin embargo, se tiene que hablar acerca de cómo los estudiantes han tenido la disposición de realizar las actividades o de usar dichas estrategias.

“Se les ayudó traduciendo ciertas partes, aun así, se veían muy confundidos y sobre todo perdieron el interés en la lectura. Para este punto los alumnos lucen cansados de estas actividades de lectura.” (Observación participante)

“Un factor que ha influenciado también es el cansancio de ellos en este proyecto de investigación. Por lo que cada vez el rechazo a las lecturas se ha visto más frecuente.” (Observación participante)

“Aunado a ello, algunos alumnos han expresado un rechazo mucho mayor hacia la lectura en comentarios de la clase tales como “ya no profe”, “hagamos otra cosa” ... probablemente el rechazo se debe a que las lecturas han sido muy consecutivas.” (Observación participante)

“algo un poco, la verdad ya no quiero leer” (Diario del alumno, 7mo participante)

Para Zamora Leyva et al. (2018) cuando hablamos de la lengua materna, la lectura continua y prolongada favorece la comprensión lectora, adicionalmente puede ayudar a desarrollar otras habilidades de la lengua. Sin embargo, estos autores nos mencionan una incertidumbre acerca de si esto tuviese el mismo efecto en el aprendizaje de segundas lenguas como lo tendría con hablantes nativos. Para responder a ello, puedo mencionar que al menos en este trabajo ha resultado que la exposición consecutiva, es decir, en poco tiempo se vieron varias lecturas, puede ocasionar que los alumnos sintieran cansancio, así como lo expresa el alumno en su diario, aunado a lo que se logró percibir de algunos alumnos en las clases. Por lo que, para ellos, esto ha resultado de cierto

modo tedioso y reflejan un rechazo hacia el proceso de lectura. De esta forma mostrando menos disposición al querer realizar las actividades en cada etapa de la lectura.

5.3.3. Percepción de los Alumnos hacia el Material de Lectura Utilizado.

En cuanto al material didáctico utilizado que fueron hojas de trabajo se dividían en 3 partes, las cuales constituían las etapas de la lectura. Hubo ciertos comentarios acerca de las lecturas seleccionadas, mismos que fueron obtenidos a partir del dispositivo de grupo focal, los cuales se enumeran a continuación y son de ayuda para el análisis:

“también podría ser que nosotros demos una opinión acerca del material que queremos ver en el siguiente material, pero bueno eso sería ahora sí que criterio de todo el salón no a todos nos gustan las mismas cosas por ejemplo el texto de Erling Haaland es algo que en lo personal a mí me interesa, pero a otras personas que el fútbol no es su pasión tal vez no les interesó tanto” (Grupo focal, 3er participante)

“pues sí estuvieron aburridas algunas interesantes pues hablamos de cosas actuales” (Grupo focal, 8vo participante)

“Que hayan más imágenes” (Grupo focal, 7mo participante)

“pues yo sí lo vi interesante por ejemplo esa historia de Zeus, de Mario de videojuegos de varias cosas al punto que terminábamos una cosa y empezábamos con otra” (Grupo focal, 2do participante)

Se puede inferir que hubo algunas lecturas usadas que fueron del agrado de algunos alumnos, sin embargo, hubo un alumno que expresó que estas lecturas fueron aburridas. Al final, todo depende de la perspectiva del alumno acerca del material de lectura que se le provee. Aunque, no voy a negar que el material de lectura proveído, visualmente hablando, puede carecer de

atractivo. Por lo que, para concluir puedo decir que el material de lectura ha cumplido con la función de ser organizado en cuestión de las etapas de lectura, así como del uso de ilustraciones, no obstante, carece de algunos componentes tales como uso de colores que pueden ayudar a que ellos distingan palabras o frases claves. He de mencionar, que también he cometido errores en el material tales como no incluir las estrategias de enseñanza (fueron incluidas, pero después de la 3ra lectura) o quizás el tipo de letra, los visuales utilizados, etc.

5.4. Mi Práctica Docente en la Enseñanza de Estrategias de Lectura.

Enseguida se analizará la información pertinente a dificultades y retos, así como la perspectiva de los alumnos hacía mi práctica docente en este proyecto. Cabe mencionar que la introspección nos ayuda a identificar y mejorar aquellas áreas que consideremos deficientes. De la misma manera se presentará evidencia de la información recaba para poder ser analizada.

5.4.1. Dificultades en la Enseñanza de Estrategias de Lectura.

Enseguida se mencionarán algunas de las dificultades que he enfrentado a lo largo de este proyecto de investigación.

La primera dificultad que encuentro es el nivel de conocimiento de los alumnos acerca de palabras en una LE, puesto que regularmente la falta de conocimiento de vocabulario interfiere directamente en el proceso de comprensión lectora. Recordemos que Zamora Leyva et al. (2018) nos mencionan que los lectores de una lengua extranjera centran su atención tanto en las palabras funcionales como en el contenido, lo cual implica un mayor esfuerzo y a su vez un impedimento para la comprensión del texto. Y esto lo podemos ver reflejado en algunos comentarios realizados en el diario del docente:

“los demás alumnos se veían muy confundidos y a pesar de encontrar diferentes cognados en la lectura ellos no lograban encontrar una secuencia lógica en cuanto a la lectura”

“el reconocimiento de cognados es de ayuda, pero al no conocer ciertos conectores u otras palabras, ellos no realizan un esfuerzo por entender el texto o más bien no podrían por el hecho que el conocimiento en la estructura de oraciones es mínimo.”

La segunda dificultad que he podido encontrar es la vinculación del texto con los intereses de los alumnos, recordemos que en el trabajo de Carvajal-Portuguez (2013) se nos menciona que este es un punto dentro del proceso de aprendizaje en el cual el maestro trata de involucrar a los alumnos a despertar su interés utilizando sus emociones. A pesar de que se realizó una encuesta acerca de los géneros o temas que más les interesa, cuando se hablaba de ellos en ocasiones no resultaban ser tan interesantes para los participantes. Esto se puede deber a que la perspectiva de los temas interesantes que consideré como profesor puede ser diferente a la perspectiva de los alumnos. Por ejemplo, cuando mencionaron que les gusta los videojuegos tendría que saber específicamente cuales, porque en el caso de hablar sobre Mario Bros® creí que muchos conocerían al personaje y sus juegos (debido a su popularidad) sin embargo, son pocos los alumnos que les llamó la atención.

Como tercera dificultad se puede mencionar la falta de lectura en su lengua materna. En ocasiones dentro de la clase, me externaron el no tener interés en leer incluso en su propia lengua por lo cual supongo que tampoco haya ese interés en la lectura de una lengua extranjera. Esto se puede encontrar en la observación participante y en la entrevista a docentes:

“Los alumnos ven a la lectura en inglés como algo muy difícil ya que ellos mismos expresaban no leer incluso en español” (Observación participante)

“incluso en nuestra lengua materna si hacemos un censo de quienes tienen la rutina de leer yo creo que serían muy escasos” (Entrevista, 2do docente)

Corroborando así la idea de Núñez Palma (2005), puesto que se menciona que aproximadamente más del 70% de los mexicanos no lee un libro en un año. También ya se ha mencionado con anterioridad que los conocimientos y estrategias utilizadas en la lengua materna son transferidas a una lengua extranjera. Por lo tanto, si los alumnos no tienen los hábitos de lectura en su lengua materna, se les hará difícil o cansado leer en una lengua extranjera, ya que existen muchas palabras que desconocen en la otra lengua.

5.4.2. Retos de la Enseñanza de Estrategias de Lectura.

Los retos en la enseñanza de estas estrategias han sido varios; el primero de los retos fue hacer que los alumnos se interesaran por la lectura, buscando así en internet lecturas que fueran acorde al nivel presentado por los alumnos. Sin embargo, considero que las lecturas continuaban en un nivel avanzado para ellos y esto ocasionaba que ellos perdieran el interés en la lectura, tal como se muestra en el siguiente fragmento del dispositivo de observación participante:

“En esta etapa ha sucedido un caso similar al de otras lecturas, es decir, al contener demasiada información y vocabulario desconocido para ellos, el encontrar las partes importantes del texto fue complicado. Por lo que, de nueva cuenta ellos perdieron un poco de interés hacia la lectura.”

Otro reto fue explicar e implementar las estrategias de lectura, es decir, a pesar de la explicación que se otorgaba antes de la lectura, los alumnos en muchas ocasiones quedaban con

dudas acerca de lo que tenían que hacer en la lectura. Lo cierto es que sí fue un reto, puesto que los alumnos desconocían casi en su totalidad del uso de estas estrategias o al menos las habían hecho de manera inconsciente. Sin embargo, también en el grupo focal se les preguntó acerca del uso de estas estrategias en su lengua materna, por lo que algunos argumentaron haberlas usado, pero sin saber el nombre de estas confirmando que ellos han interiorizado algunas estrategias tales como *elaboración de inferencias, uso de ilustraciones, determinar el significado de palabras* entre otras. Podemos encontrar los siguientes comentarios:

“pues nosotros como sabemos español comprendemos las lecturas en español (...) creo que también lo hacemos de manera natural” (Grupo focal, 8vo participante)

“pues sí porque a veces incluso en el español se presentan algunas palabras que no sabemos su significado” (Grupo focal, 3er participante)

5.4.3. Perspectiva de los Alumnos hacia mi Práctica Docente.

Lo que los alumnos piensan acerca de mi práctica docente es un punto para analizar, puesto que a partir de ello podemos seguir mejorando en la labor educativa. Para ello, se cuenta con el dispositivo de grupo focal en donde se les preguntó acerca de las instrucciones proveídas por mí:

“pues fueron claras porque trató todo el tiempo explicarnos y darnos una idea de lo que iba a tratar el texto” (Grupo focal, 8vo participante)

“pues sí a la hora que nosotros vayamos a hacer una actividad pues usted nos dice qué es lo que vamos a hacer y pues nosotros ya desde las instrucciones nos vamos dando una idea de lo que vamos a hacer” (Grupo focal, 3er participante)

“algunas sí la verdad, pero como dice mi compañero nos explicaba y así fue más fácil” (Grupo focal, 13vo participante)

Podemos observar que ellos comentaron que mis explicaciones fueron claras y así también las considero. Sin embargo, he de mencionar que las instrucciones fueron dadas en su lengua materna y asumo que ese factor fue decisivo para que ellos pudieran entender las instrucciones de manera clara. En realidad, no hubo muchos comentarios de los alumnos hacía mi práctica como docente. Algunas reflexiones tanto en el diario del docente y las notas de la observación, se rescata lo siguiente:

“se percibe claramente una falta de motivación al realizar las lecturas, puesto que se escuchan comentarios como ‘otra vez’, ‘profe hagamos otra actividad’ o ‘ya no queremos’ etc.” (Diario del docente)

“Esto dando a entender que no habían comprendido casi nada de la lectura, al final la lectura se volvió tediosa y cansada. Se podía observar en ellos un claro rechazo hacia los ejercicios de esta lectura.” (Observación participante)

Por lo que, la perspectiva de los alumnos fue más enfocada en presentar su rechazo ante las lecturas y no enfocadas en mi práctica docente, tal vez porque al ser su maestro tenían el temor de ser castigados si se quejaban de mí. Lo que puedo concluir es que he aprendido varias cosas haciendo una reflexión de lo realizado en este proyecto, las cuales ahondaré más en el capítulo de conclusiones.

Capítulo 6. Propuesta Didáctica

La presente investigación se llevó a cabo a través de la investigación acción en el ámbito educativo. Esta metodología y los hallazgos obtenidos buscan aportar información que sirva de guía para tomar decisiones acerca de los procesos de cambio sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa (Sandín, 2003). A lo largo de esta investigación se ha podido enseñar e implementar ciertas estrategias de enseñanza de lectura tales como “elaboración de predicciones”, “activación de conocimientos previos”, “hacer inferencias en el texto”, “comprobar predicciones”, entre otras. Por lo que, surge la idea de la propuesta didáctica, la cual se centra en realizar fichas pedagógicas que ayuden a los docentes de inglés en el nivel de secundaria para impartir lecciones en donde se enseñen estrategias de lectura para contribuir a la comprensión lectora en el idioma inglés de los alumnos. A continuación, se mencionarán los puntos importantes para la realización de estas fichas:

Nivel de inglés.

Se busca que las fichas pedagógicas sean de un nivel adecuado para los alumnos de tercer grado de secundaria ya que de acuerdo con Mendoza Ramos (2021), se necesita al menos el 95% del vocabulario para comprender correctamente un texto en lengua extranjera. Es, por este motivo, entre las sugerencias para los docentes de inglés es que resuelvan y se enfoquen en aquel vocabulario que sea difícil para los alumnos, entre mayor sea el número de palabras que los alumnos reconozcan será más fácil para ellos poder comprender el texto.

Estructuras de las fichas pedagógicas:

En la primera parte de las fichas pedagógicas podemos encontrar los datos de la lección tales como; nombre, público al que está dirigido, el objetivo general y específicos, contenidos (estrategias de enseñanza por cada etapa de la lectura). En la ilustración 6 podemos observar los elementos antes mencionados. Cada uno de estos elementos serán presentados más adelante, por lo que, los campos se encuentran vacíos.

Ilustración 6.

Formato de ficha pedagógica

FICHA PEDAGÓGICA 1		
Título de la lección		
A quién está dirigido		
Propósito		
Objetivo general		
Objetivos específicos		
Contenidos:	Prelectura	
Estrategias de enseñanza de lectura usadas	Durante la lectura	
	Post lectura	

Fuente: Elaboración propia.

Construcción de las fichas.

La elección de los temas para estas fichas fue basada en la escala de opinión implementada en la investigación, en dónde dichos tópicos fueron de los más votados y por ende los seleccionados. Así también se ha decidido elegir algunos temas por lo observado en clases y criterio propio pensando en lo que podría ser atractivo para los alumnos. Aunado a lo anterior, la elección de temas de interés viene de la idea de Zamora Leyva et Al (2018), quienes nos mencionan a la motivación como componente importante en el proceso de lectura, puesto que se considera que los alumnos motivados muestran un mejor desarrollo en la comprensión lectora. Cabe

mencionar que al implementar cada una de las lecturas, el profesor debe de tener conocimiento previo de los temas, por lo que se recomienda que los profesores hagan una investigación previa si desconocen del tema.

Sin embargo, la ficha pedagógica no está completa sin el procedimiento de la lección. Para ello, se decidió dividir la lección en las tres etapas de lectura: prelectura, durante la lectura y post lectura. En cada una de ellas promover las estrategias de enseñanza de lectura sugeridas para cada etapa. Así también se agregó un apartado de “sugerencias” esto con el propósito de poder orientar a los docentes a tomar ciertos consejos en cada una de las etapas, puesto que cada consejo ha sido sugerido por la experiencia de haber llevado a cabo este proyecto de investigación, aunque es decisión de cada docente el seguirlo o no, sin embargo, se considera pertinente su mención en las fichas. En la ilustración 7, nos podemos dar cuenta de un ejemplo del procedimiento de la lección de lectura, teniendo en cuenta las estrategias y las etapas, así como las sugerencias por cada etapa.

Ilustración 7.

Procedimiento de una ficha pedagógica.

Procedimiento de la aplicación de la primera ficha pedagógica		
Etapas de lectura	Procedimiento	Sugerencias pedagógicas.
Prelectura		
Durante la lectura		
Post lectura		

Fuente: Elaboración propia.

Estrategias de enseñanza de lectura sugeridas para el uso de las fichas pedagógicas.

Cabe recalcar que en todas las fichas pedagógicas se sugieren las mismas estrategias, sin embargo, es decisión del profesor buscar e implementar la que más crea conveniente para favorecer la comprensión en sus alumnos, recordemos que cada profesor conoce su contexto y un punto favorable de las estrategias es que son adaptativas. Como sugerencia, me gustaría agregar que es recomendable que se practiquen más de una vez las mismas estrategias para darle una continuidad y que los alumnos interioricen el uso de estas. Las siguientes estrategias han sido seleccionadas porque se consideran ~~o~~ pertinentes para un posible desarrollo de la comprensión lectora como se ha discutido en los capítulos anteriores:

Para la etapa de prelectura se sugieren las siguientes estrategias:

- Activación de conocimientos previos (uso de ilustraciones y discusión guiada): Los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) mencionan que el conocimiento previo es imprescindible para otorgarle atribución de significados al texto, puesto que, sin este conocimiento darle significado a la lectura sería prácticamente imposible.

- Uso de ilustraciones: Trevor (2019) nos menciona que a través de los visuales los alumnos pueden realizar lo siguiente: Extraer detalles relevantes de las ilustraciones, hacer una inferencia y síntesis acerca del significado de los detalles claves de la lectura, realizar un resumen, hacer predicciones, apoyar su pensamiento basado en evidencia textual, entre otros.

- Discusión guiada: Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) dictan que esta estrategia fomenta la activación de conocimientos previos debido a los intercambios de ideas que se pueden presentar entre compañeros de clase y el profesor.

- Elaboración de predicciones: Gamboa Pulido (2017, p. 27), hacer predicciones es “adelantarse al contenido del texto y suponer su intencionalidad, estructura, destinatario e ideas a partir del título, subtítulo, imágenes que presenta...”. Por lo que, la estrategia supone una activación de sus conocimientos al intentar que sean los alumnos, quienes reflexionen acerca de lo que pasará en el texto.

Estrategias de enseñanza durante la lectura.

- Elaboración de inferencias: En el trabajo de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) se menciona que el conocer sobre la temática tratada en el texto o tener conocimiento de ciertos eventos, situaciones o sucesos que se describen en el mismo permite la construcción activa de inferencias.

- Comprobar predicciones: Gamboa Pulido (2017) argumenta que al realizar las predicciones muchas veces tendemos a equivocarnos, pero el realizar el ejercicio de predicciones funciona para activar nuestra mente y conocimientos previos para comprender mejor el texto

- Estrategias de apoyo de repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global): Especialmente, estas estrategias se basan en fortalecer la atención y seleccionar información importante en el texto (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002).

Estrategias después de la lectura.

- La evaluación: Después de la lectura, se debe realizar una acción evaluativa para evaluar qué tan bien se entiende el texto en su forma general, es decir, si es posible una explicación completa y si es satisfactoria, o más o menos definida. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002)

- Identificación de la idea principal: Se refiere a identificar o construir las declaraciones o ideas más relevantes que el escritor ha utilizado o sugiere para explicar un tema en específico. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002)

- Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto: Puede ser un mapa de ideas, un mapa conceptual, un mapa mental, un mapa comparativo u otros. (Gamboa Pulido, 2017). Esto con la finalidad de sintetizar la lectura de forma más gráfica.

Comentarios finales acerca de las fichas pedagógicas:

- El tiempo para cada una de las clases es de aproximadamente 50 min, tomando en cuenta las explicaciones, apoyo, actividades, material extra que pueda ser usado por el profesor de la clase.
- Como se ha mencionado con anterioridad las estrategias de enseñanza son sugeridas, pero pueden usarse o adaptarse otras estrategias que el docente considere necesarias.
- En las actividades también se puede promover otro tipo de habilidad lingüística, es decir que ellos puedan hablar, escuchar o escribir. Esto a criterio del profesor el cómo implementarlas y llevarlas a cabo.
- Se sugiere imprimir a color las hojas de trabajo, puesto que ello puede ser más atractivo para los alumnos.
- Se sugiere trabajar con las fichas pedagógicas cuando el profesor considere las lecciones enfocadas en lectura.
- Se colocan los enlaces de las páginas de donde se obtuvieron las lecturas, esto con el propósito que puedan ser de ayuda para futuras consultas.

- Se invita a los profesores a continuar con este trabajo e ir agregando contenido que ellos crean pertinente, adaptándolo al contexto de su grupo.

Tabla 8.

Títulos, enlaces, autores de las lecturas usadas en la propuesta

<i>No.</i>	<i>Título de la lectura</i>	<i>Enlace</i>	<i>Autor</i>
1	Text messages to a friend	https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/a1-reading/text-messages-friend	British Council, 2023
2	Soccer Facts	https://facts.net/soccer-facts/	Bryan, 2022
3	Traditional Mexican music genres	https://danestrom.com/traditional-mexican-music-genres/	Strom, 2018
4	Avengers: Endgame Review	https://www.ign.com/articles/2019/04/23/avengers-endgame-review	Prudom, 2020
5	Nickelodeon All-Star Brawl Review - Better Than Bad, It's Good!	https://www.gamespot.com/reviews/nickelodeon-all-star-brawl-review-better-than-bad-its-good/1900-6417760/	Kemps, 2021

6.1. Ficha pedagógica 1. “A WhatsApp conversation”

La primera ficha pedagógica se basa en las redes sociales, en este caso la famosa aplicación de WhatsApp®. El uso de la tecnología y las redes sociales han sido un aporte enorme en la comunicación, la mayoría de los alumnos de secundaria actualmente cuentan con un teléfono móvil y, por ende, es muy probable que cuenten con esta aplicación para estar en comunicación con sus familiares y amigos. En la hoja de trabajo, los alumnos verán una conversación entre dos amigas quienes hablan sobre ir a un café.

Tabla 9.

Ficha pedagógica 1

FICHA PEDAGÓGICA 1		
Título de la lección	“A WhatsApp conversation”	
A quién está dirigido	Alumnos de tercer grado de secundaria en un nivel de inglés aproximado de A1 a A2	
Propósito	Presentar a los alumnos una conversación común de WhatsApp entre dos amigas, quienes se están poniendo de acuerdo para verse en un café.	
Objetivo general	Promover el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de tercer grado haciendo uso de las estrategias proveídas por el profesor.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos relacionarán las imágenes y a través de una discusión guiarán sus argumentos para crear predicciones acerca del tema. - Los alumnos aplicarán su conocimiento para identificar nuevos significados en cuanto a vocabulario o expresiones en inglés. - Los alumnos reconocerán la información relevante a través de tomar notas, subrayar o releer. - Los alumnos identificarán de qué trata el texto, así como evaluarán su propio entendimiento del texto. - Los alumnos crearán un mapa mental o un dibujo que represente lo que ellos hayan comprendido del texto. 	
Contenidos: Estrategias de enseñanza de lectura usadas	Prelectura	Uso de ilustraciones / Discusión guiada / Elaboración de predicciones
	Durante la lectura	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones / comprobar predicciones / estrategias de apoyo de repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global)

	Post lectura	Identificación de la idea principal / evaluación / Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.
Procedimiento de la aplicación de la primera ficha pedagógica		
Etapa de lectura	Procedimiento	Sugerencias pedagógicas.
Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que vean cada una de las imágenes y que mencionen que relación tienen cada una de ellas. - Preguntar a los alumnos acerca del uso que ellos le dan al WhatsApp. - Pedir a los alumnos que escriban sus predicciones de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer una introducción acerca del correcto uso de las redes sociales. - Preguntar a los alumnos la frecuencia que usan el WhatsApp y mencionar la importancia que esta aplicación tiene en la comunicación.
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que lean la lectura. - Pedirles que encuentren verdaderos cognados, escriban en su libreta aquellas frases que conozcan. - Pedir a los alumnos que comprueben sus predicciones hechas al principio. - Pedir a los alumnos que hagan un “role play” de la conversación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar a los alumnos el uso de frases formales e informales. E.g., “What’s up?” (informal) en lugar de usar “What is going on” (formal) - Enseñar la pronunciación de las frases para organizar la actividad de “role play”
Post lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que respondan las preguntas de opción múltiple. - Verificar las respuestas de los alumnos. - Pedir a los alumnos que respondan aquellas preguntas relacionadas a su autoevaluación. - Pedirles que representen de forma visual la conversación que leyeron. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyar a los alumnos en comprender las preguntas y las opciones de cada pregunta.

Nota: Elaboración propia.

Reading 1 “A WhatsApp Conversation”

Teacher: _____.

Student's name: _____.

Grade: _____. Group: _____. Date: _____.

Pre Reading-Activity

1. Look at the following pictures and think what relation they have.



2. Write at least 3 to 5 predictions and share them with a classmate.

1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____
 5. _____
-

While reading activity

1. Read the following text about two friends messaging on WhatsApp.

2. Underline the words that are familiar to your knowledge, in case you don't know them try to guess their meaning by using the glossary.

3. Make notes on your notebook about important information you find in this reading (words, phrases anything you consider useful)

4. You can read the text as many times as you need.

Glossary!

1. *There:* Ahí
2. *What's up:* ¿Qué pasa?
3. *Meet:* Reunirse
4. *When?:* ¿Cuándo?
5. *Maybe:* Quizás
6. *Later:* Más tarde
7. *Nice:* Agradable
8. *Closed:* Cerrado
9. *Where?:* ¿Dónde?
10. *See you there:* Te veo ahí

The screenshot shows a WhatsApp chat interface. At the top, the contact name is 'Neira' with a status 'online'. The chat history includes the following messages:

- Hi Aziz! Are you there? (15:57)
- Hello? Hello?!? (16:03)
- Hi! I'm here! I'm here. (16:04)
- Good. 😊 (16:04)
- What's up, Neira? (16:05)
- Would you like to meet for a coffee? (16:05)
- Yes! When? (16:05)
- I'm working now, but I finish work at five. Maybe at 5.15? (16:05)
- That's difficult for me. Can we meet 30 minutes later? (16:06)
- OK. Where? (16:06)
- The Blue Café is nice. I love the tea there. ❤️ (16:07)
- It's closed on Mondays. Let's go to Rocket Boy. It's new. (16:08)
- Is it good? (16:08)
- It's very good! (16:08)
- Where is it? I don't know it. (16:09)
- It's next to the school. See you there? (16:09)
- See you there at 5.45! (16:09)

5. Think about the predictions you made at the beginning. How close were you?

6. Share your opinions about the reading with your teacher and classmates.

After reading activity

1. Circle the best answer.

1. What does Neira want to do?
 - a. Go to a café.
 - b. Go to a cinema.
 - c. Go to a class.
2. What time does Neira finish work?
 - a. Five o'clock
 - b. A quarter past five
 - c. A quarter to five
3. What time does Aziz want to meet?
 - a. Five o'clock
 - b. Five fifteen
 - c. Five forty-five
4. Why does Aziz like The Blue Café?
 - a. It's new.
 - b. It's got nice tea.
 - c. It's got nice coffee.



2. Answer the following questions about the reading.

- What is the text about?

_____.
- What did you learn from the text?

_____.
- In a few words how can you describe this reading?
_____.
- How did you feel reading this text? _____.

2. Make a mental map, synoptic table, conceptual maps, a drawing, etc. about what you understood from the reading in general:

6.2. Ficha pedagógica 2. “The history of football soccer”

Enseguida se muestra la segunda ficha pedagógica, la cual es basada en uno de los temas de interés para los alumnos. El futbol soccer es practicado por la mayoría de los alumnos, por lo regular podemos ver a los alumnos practicar este deporte en las instituciones. Lo que pocos alumnos conocen y puedo decir que la población en general es la historia del futbol, por lo que hablar de ella es una buena forma de informar e interesar a los alumnos en la lectura.

Tabla 10

Ficha pedagógica 2

FICHA PEDAGÓGICA 2		
Título de la lección	“The history of football soccer”	
A quién está dirigido	Alumnos de tercer grado de secundaria en un nivel de inglés aproximado de A1 a A2.	
Propósito	Presentar a los alumnos una lectura basada en la historia del futbol.	
Objetivo general	Promover el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de tercer grado haciendo uso de estrategias proveídas por el profesor.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos relacionarán las imágenes y a través de una discusión guiarán sus argumentos para crear predicciones acerca del tema. - Los alumnos aplicarán su conocimiento para identificar nuevos significados en cuanto a vocabulario o expresiones en inglés. - Los alumnos reconocerán la información relevante a través de tomar notas, subrayar o releer. - Los alumnos identificarán de qué trata el texto, así como evaluarán su propio entendimiento del texto. - Los alumnos crearán un mapa mental o un dibujo que represente lo que ellos hayan comprendido del texto. 	
Contenidos: Estrategias de enseñanza de lectura usadas	Prelectura	Uso de ilustraciones / Discusión guiada / Elaboración de predicciones
	Durante la lectura	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones / comprobar predicciones / estrategias de apoyo de repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global)
	Post lectura	Identificación de la idea principal / evaluación / Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.

Procedimiento sugerido para llevar a cabo la aplicación de la primera ficha pedagógica		
Etapa de lectura	Procedimiento	Sugerencias pedagógicas.
Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que observen cada una de las imágenes y que a su vez hagan predicciones acerca de lo que leerán - Pedir a los alumnos que escriban sus predicciones en las líneas y las compartan con un compañero. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntar de manera general a los estudiantes que ven en las imágenes. - Introducir a los alumnos al tema utilizando preguntas como: ¿Dónde creen que se originó el futbol? ¿Cuántos de ustedes les gusta ver o jugar al futbol? ¿Tienen algún equipo / jugador favorito? Etc.
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que lean la lectura, poniendo énfasis en el glosario, así como en las palabras que no entiendan - Pedir a los alumnos que comprueben si sus predicciones estaban en lo correcto o eran erróneas. - Pedir a los alumnos que comparen sus respuestas con algún compañero - Pedir a los alumnos que mencionen los puntos importantes que anotaron en su libreta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir en el pizarrón algunos conectores que podrían ayudarles a entender la lectura. - Resolver cuantas dudas de vocabulario se necesiten. - Realizar una relectura con la participación de algunos alumnos.
Post lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que contesten las preguntas que se les pide. - Pedir a los alumnos que realicen una representación visual de lo que hayan comprendido del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el uso del inglés en sus respuestas, sino pueden escribirlas en español. De nuevo, lo importante es conocer lo que ellos hayan comprendido. - Traducir las preguntas en dado sea necesario. - Se puede proponer una actividad de exposición de los visuales realizados. - Proveer una retroalimentación

Nota: Elaboración propia

Reading 2 “The history of football soccer”

Teacher: _____.

Student's name: _____.

Grade: _____ Group: _____ Date: _____.

Pre Reading-Activity

1. Observe the following pictures and think about them.



2. Write some predictions and share them with a classmate.

1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____
 5. _____
-

While reading activity

1. Read the following text about the origins of football (soccer).
2. Underline the words that look familiar to you. In case you don't know them try to guess their meaning by using the glossary below the text.
3. Make notes on your notebook about important information you find in this reading (words, phrases anything you consider useful)
4. You can read the text as many times as you need.



Soccer was born in England.

Some *stories* tell that soccer developed in England around the 12th *century*. During this time, people in England played a sport that is similar to soccer, a sport played on *grassland* and *roads*. *Back then*, standard

rules were not yet used, players may include *kicks* and *punches*. The early form of football was seen as *rough*, violent, and causing disorder.



Glossary!

- | | |
|--------------------------------------|--|
| 1. <i>Stories</i> : Relatos | 6. <i>Back then</i> : En aquel entonces. |
| 2. <i>Developed</i> : Desarrollado/a | 7. <i>Rules</i> : Reglas |
| 3. <i>Century</i> : Siglo | 8. <i>Kicks</i> : Patadas |
| 4. <i>Grassland</i> : Pradera | 9. <i>Punches</i> : Golpes |
| 5. <i>Roads</i> : Carreteras | 10. <i>Rough</i> : Tosco |

5. Think about the predictions you made at the beginning. Were they correct or incorrect?
6. Share your opinions about the reading with your teacher and classmates.

After reading activity

1. Answer the following questions about the reading that you've already read.

- What is the text about?

- What did you learn from the text?

- What was the most difficult part for you?

- How did you solve those difficulties?

- Did you like the text? _____.

- What else can you add to the text?

- In a few words how can you describe this reading?

- How did you feel reading this text? _____.

2. Make a mental map, synoptic table, conceptual maps, a drawing, etc. about what you understood from the reading in general:

6.3. Ficha pedagógica 3. “Mexican music: Mariachi”

Es cierto que la juventud de hoy en día casi no conoce de música típica de nuestra cultura, ellos están acostumbrados a escuchar música popular que dista de las tradiciones mexicanas. En esta ficha pude haber sugerido algo que ellos escuchan, sin embargo, la lírica de esas canciones no es adecuada para un espacio educativo. Por lo tanto, se ha decidido hablar sobre la música tradicional de nuestro país.

Tabla 11

Ficha pedagógica 3

FICHA PEDAGÓGICA 3		
Título de la lección	“Mexican music: Mariachi”	
A quién está dirigido	Alumnos de tercer grado de secundaria en un nivel de inglés aproximado de A1 a A2	
Propósito	Presentar a los alumnos las características del género musical conocido como “Mariachi” para que ellos puedan conocer sobre cultura mexicana.	
Objetivo general	Promover el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de tercer grado haciendo uso de las estrategias proveídas por el profesor.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos relacionarán las imágenes y a través de una discusión guiarán sus argumentos para crear predicciones acerca del tema. - Los alumnos aplicarán su conocimiento para identificar nuevos significados en cuanto a vocabulario o expresiones en inglés. - Los alumnos reconocerán la información relevante a través de tomar notas, subrayar o releer. - Los alumnos identificarán de qué trata el texto, así como evaluarán su propio entendimiento del texto. - Los alumnos crearán un mapa mental o un dibujo que represente lo que ellos hayan comprendido del texto. 	
Contenidos: Estrategias de enseñanza de lectura usadas	Prelectura	Uso de ilustraciones / Discusión guiada / Elaboración de predicciones
	Durante la lectura	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones / comprobar predicciones / estrategias de apoyo de repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global)
	Post lectura	Identificación de la idea principal / evaluación / Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.

Procedimiento de la aplicación de la primera ficha pedagógica		
Etapa de lectura	Procedimiento	Sugerencias pedagógicas.
Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> - Presentar una canción en mariachi (la que el profesor elija) - Pedir a los alumnos que vean las ilustraciones y que contesten las preguntas. - Realizar un debate acerca de la música tradicional mexicana con la actual. - Pedir a los alumnos que hagan sus predicciones acerca del texto que leerán 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar la diferencia entre la música tradicional mexicana y lo que ellos escuchen, tener mucho respeto hacia los géneros. - Promover la cultura mexicana, el porqué el mariachi ha sido importante en México.
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que realicen la lectura. - Pedir a los alumnos que se enfoquen en las palabras que no conocen e infieran en su significado con ayuda del glosario proporcionado. - Pedir a los alumnos que hagan la actividad de subrayado y tomar notas. - Pedir a los alumnos que conversen acerca de lo entendido de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Agregar una explicación un poco más profunda acerca de la importancia del mariachi. - Monitorear la actividad de los alumnos.
Post lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que respondan a las preguntas. - Pedir a los alumnos que hagan una representación de lo que ellos consideran cultura mexicana en la música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dar una retroalimentación de la lectura

Nota: Elaboración propia.

Reading 3 “Mexican music: Mariachi”

Teacher: _____.

Student’s name: _____.

Grade: _____ Group: _____ Date: _____.

Pre Reading-Activity

1. Observe the following pictures, what do you know about them?



2. Answer the following questions:

- Do you like this music genre?
- Which songs do you know?
- Would you like to play an instrument?

3. Discuss with your teacher and your classmates what you think the text will be about.

While reading activity

1. Read the following text about Mariachi music.
 2. Underline the words that look familiar to you. In case you don't know them try to guess their meaning by using the glossary.
 3. Make notes on your notebook about important information you find in this reading (words, phrases, anything you consider useful)
 4. You can read the text as many times as you need.
-



The instrumentation is based on a chorus of violins, guitar, harp, and vihuela, which is a high-pitched, round-backed guitar. Fiddle in a mariachi group, usually consisting of just two, but sometimes three, trumpeters in groups that commonly reach 10-15 players.

Mariachi

Mariachi is the style of traditional Mexican music that most outsiders associate with Mexico. Some of its most popular songs, such as "Cielito Lindo" are known the world over.

Glossary!

1. *Outsiders*: Forasteros
2. *World over*: Mundo entero
3. *Harp*: Arpa
4. *Vihuela*: Vihuela (instrumento musical)
5. *High-pitched*: Tono alto
6. *Round-backed*: Respaldo redondo
7. *Fiddle*: Violín
8. *Sometimes*: Algunas veces
9. *Trumpeters*: Trompetistas
10. *Reach*: Alcanzar

5. Remember the predictions you made before? Were they correct or incorrect?

6. Share with your teacher and classmates what you understood about the reading.

After reading activity

1. Answer the following questions about the reading that you've already read.



- What did you understand from the reading?

- What would you like to say about the text?

-
- Did you like the text? _____.

- What else can you add to the text?

- In a few words how can you describe this reading?

- How did you feel reading this text? _____.

2. Make a mental map, synoptic table, conceptual maps, a drawing, etc. about what you understood from the reading in general:

6.4. Ficha pedagógica 4. “An opinion about Avengers: Endgame”

En esta cuarta ficha se buscó y se adaptó en inglés una reseña (review) de una película que rompió récords en recaudación en su fecha de estreno (abril 2019) y que es muy probable que los alumnos de secundaria conozcan, aunque no necesariamente la hayan visto en su totalidad. La película en cuestión es “Avengers: Endgame” y como he mencionado, al ser una película muy taquillera es muy probable que ellos tengan conocimiento previo de ella. Recordemos que se busca fomentar la lectura, por lo que, es recomendable buscar este tipo de temas que puedan ser de interés para los alumnos.

Tabla 12

Ficha Pedagógica 4

FICHA PEDAGÓGICA 4		
Título de la lección	“An opinion about Avengers: Endgame”	
A quién está dirigido	Alumnos de tercer grado de secundaria en un nivel de inglés aproximado de A1 a A2	
Propósito	Presentar a los alumnos una lectura basada en la opinión acerca de una película famosa de superhéroes.	
Objetivo general	Promover el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de tercer grado haciendo uso de las estrategias proveídas por el profesor.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos relacionarán las imágenes y a través de una discusión guiarán sus argumentos para crear predicciones acerca del tema. - Los alumnos aplicarán su conocimiento para identificar nuevos significados en cuanto a vocabulario o expresiones en inglés. - Los alumnos reconocerán la información relevante a través de tomar notas, subrayar o releer. - Los alumnos identificarán de qué trata el texto, así como evaluarán su propio entendimiento del texto. - Los alumnos crearán un mapa mental o un dibujo que represente lo que ellos hayan comprendido del texto. 	
Contenidos:	Prelectura	Uso de ilustraciones / Discusión guiada / Elaboración de predicciones

Estrategias de enseñanza de lectura usadas	Durante la lectura	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones / comprobar predicciones / estrategias de apoyo de repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global)
	Post lectura	Identificación de la idea principal / evaluación / Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.

Procedimiento sugerido para llevar a cabo la aplicación de la primera ficha pedagógica		
Etapa de lectura	Procedimiento	Sugerencias pedagógicas.
Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que vean los posters y den sus ideas acerca de ellos. - Pedir a los alumnos que compartan los conocimientos que tienen acerca de la película. - Pedir a los alumnos que hagan predicciones acerca de lo que leerán. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ayudar en todo momento a los alumnos, si ellos no conocen mucho del tema incentivarlos con una breve sinopsis de este. - Incentivar a los alumnos a participar, en caso necesario puede hacer una “lluvia de ideas”. - Promover la interacción con sus compañeros, que sean ellos quienes discutan acerca de lo que leerán.
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que identifiquen las palabras que les sean familiares al español. - Pedir a los alumnos que tomen notas, subrayen y releen para destacar las ideas importantes. - Pedir a los alumnos que den su opinión del texto y poder compartirla con todo el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover el uso de diccionario o las inferencias en el texto. - Enseñar o al menos agregar la definición de algunos conectores. - Hacer énfasis en que algunas palabras se traducen de una forma dependiendo de cómo estén conjugadas, e.g. Failed - como esta conjugada con franchises (they) por eso la traducción es “fallaron”
Post lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que completen la información de la tabla de acuerdo con lo leído. - Pedir a los alumnos que hagan una representación visual de lo que hayan comprendido del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos pueden responder en español si así lo prefieren, lo importante es que ellos sean capaces de demostrar que han comprendido del texto. - Ayudarles en aclarar las dudas que puedan surgir a partir de la lectura de las preguntas. - Hacer que los alumnos hagan la actividad de representar sus ideas, puesto que de esa forma se podrá observar de nueva cuenta su comprensión del texto. - Proveer una retroalimentación.

Nota: Elaboración propia

Reading 4 “An opinion about Avengers: Endgame”

Teacher: _____.

Student's name: _____.

Grade: _____ Group: _____ Date: _____.

Pre Reading-Activity

1. Do you recognize the following posters?



(Property of Disney ©)

2. Answer the following questions:

- Have you watched these films?
- Did you like them?
- What would you say about them?

*In case you didn't watch them, have a conversation with a classmate who has watched them

3. Discuss with your teacher and your classmates about these films. On the next section you will read an opinion about the last film (Endgame). What do you think the opinion will be about? Comment with your classmates and teacher.

While reading activity

1. Read the following opinion about the film "Avengers: Endgame".
 2. Try to recognize the familiar words and write them on your notebook.
 3. Make notes on your notebook about important information you find in this reading (words, phrases anything you consider useful)
 4. You can read the text as many times as you need.
-

Avengers: Endgame

Avengers: Endgame is easily the Marvel Cinematic Universe's most *ambitious*, emotional, and affecting film to date, somehow managing to *tie up* more than a decade of *storytelling* in a confident (and mostly coherent) climax - an obstacle that many other *franchises* have *failed*. It will inevitably provoke years of discussions *among* fans, and an *overreliance* on messy CGI action *blunts* some of its impact, but in terms of pure heart, *Endgame holds nothing back*.

Glossary!

1. *Endgame*: Fin del juego
2. *Ambitious*: Ambicioso
3. *Tie up*: Unir
4. *Storytelling*: Narración
5. *Franchises*: Franquicias
6. *Failed*: Fallaron
7. *Among*: Entre
8. *Overreliance*: Dependencia
9. *Messy*: Desordenada
10. *CGI (computer-generated imagery)*: imágenes generadas por computadora
11. *Blunt*: Reduce
12. *Hold nothing back*: "No se guarda nada"



-
5. In case you've already watched this film. Do you agree with this opinion?
 6. Share your opinions about the reading with your teacher and classmates.
-

After reading activity

1. Fill the following table with your ideas.



Question	Yes	No	Why? (You can answer in Spanish if you want)
Did you understand the reading?			
Did you have difficulties to read the text?			
After reading this review, are you interested in watching this film?			
Did you find superheroes films interesting?			
Would you like to make a review of this or other films?			

2. Make a mental map, synoptic table, conceptual maps, a drawing, etc. about what you understood from the reading in general:

6.5. Ficha pedagógica 5. “Cartoons fighting”

La última ficha pedagógica se basa en combinar varios gustos de los jóvenes, es decir, videojuegos - acción - caricaturas. Esta lectura trata de que los alumnos sean capaces de leer un fragmento de la reseña de un videojuego. En otras palabras, seguir promoviendo la comprensión lectora en una lengua extranjera a través de estrategias.

Tabla 13

Ficha pedagógica 5

FICHA PEDAGÓGICA 5		
Título de la lección	“Cartoons fighting”	
A quién está dirigido	Alumnos de tercer grado de secundaria en un nivel de inglés aproximado de A1 a A2	
Propósito	Presentar a los alumnos una reseña acerca de un videojuego con temática de acción y caricaturas para promover la lectura de opiniones encontradas en páginas de internet con temáticas distintas.	
Objetivo general	Promover el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de tercer grado haciendo uso de las estrategias proveídas por el profesor.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos relacionarán las imágenes y a través de una discusión guiarán sus argumentos para crear predicciones acerca del tema. - Los alumnos aplicarán su conocimiento para identificar nuevos significados en cuanto a vocabulario o expresiones en inglés. - Los alumnos reconocerán la información relevante a través de tomar notas, subrayar o releer. - Los alumnos identificarán de qué trata el texto, así como evaluarán su propio entendimiento del texto. - Los alumnos crearán un mapa mental o un dibujo que represente lo que ellos hayan comprendido del texto. 	
Contenidos: Estrategias de enseñanza de lectura usadas	Prelectura	Uso de ilustraciones / Discusión guiada / Elaboración de predicciones
	Durante la lectura	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones / comprobar predicciones / estrategias de apoyo de repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global)
	Post lectura	Identificación de la idea principal / evaluación / Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.

Procedimiento de la aplicación de la primera ficha pedagógica		
Etapa de lectura	Procedimiento	Sugerencias pedagógicas.
Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que observen cada uno de los personajes presentados. - Hacerles preguntas acerca de ellos: ¿Los conocen? ¿De qué caricatura pertenecen? ¿Qué saben acerca de ellos? - Pedir a los alumnos que coloquen el nombre de cada uno de los personajes. - Preguntar a los alumnos acerca de sus videojuegos favoritos. - Pedir a los alumnos que realicen sus predicciones acerca de lo que leerán. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dar un breve contexto acerca de los personajes que ellos no conocen. - Enseñar vocabulario acerca de videojuegos y de caricaturas. - Conocer mejor las preferencias de los alumnos hacia los videojuegos y caricaturas que consumen.
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos leer la reseña del videojuego en cuestión. - Pedir a los alumnos que lean con un compañero y puedan compartir sus notas y las palabras que hayan subrayado del texto. - Pedir a los alumnos que intercambien sus opiniones acerca del texto comprobando sus predicciones realizadas al principio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar a los alumnos ciertas conjunciones para darle sentido a la lectura. - Promover el uso del glosario y que ellos traten de inferir en el texto. - Agregar alguna actividad dinámica, por ejemplo: Lectura en voz alta por participación de los alumnos.
Post lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que identifiquen la idea principal de la lectura. - Pedir a los alumnos que respondan a las preguntas realizadas. - Pedir a los alumnos que hagan una representación visual de lo comprendido del texto. - Pedir a los alumnos que hagan su propia reseña de algún videojuego que ellos gusten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar emociones en inglés. - Enseñar a los alumnos algunos indicios que indiquen la actitud del autor. - Dar una retroalimentación de lo visto en la lección.

Nota: Elaboración propia.

Reading 5 “Cartoons fighting”

Teacher: _____.

Student's name: _____.

Grade: _____ Group: _____ Date: _____.

Pre Reading-Activity

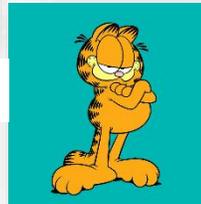
1. Do you know the following cartoon characters (property of Nickelodeon™)? Write their names with the help of your classmates.

- Aang - Lincoln House. - SpongeBob - Garfield. - Danny Phantom











2. What would you think if I tell you that there's a fun video game where they fight each other?

3. Do you want to know more?... Before that, have a short discussion with your classmates and your teacher about your expectations about the game, then read the following review on the next page!

While reading activity

1. Read the following review about the video game "Nickelodeon All-Star Brawl".
 2. Try to recognize the familiar words and write them on your notebook.
 3. Make notes on your notebook about important information you find in this reading (words, phrases anything you consider useful)
 4. You can read the text as many times you need.
-

Nickelodeon All-Star Brawl Review - Better Than Bad, It's Good!



Glossary!

1. *Bunch*: Conjunto
2. *Early*: Temprano
3. *Defeat*: Derrotar
4. *Themed*: Temático
5. *Array*: Colección
6. *Ground*: Suelo
7. *Lacking*: Falta
8. *Several*: Varios
9. *Buddies*: Amigos
10. *Find*: Encontrar
11. *Quite*: Muy

A set of your favourite Nickelodeon characters (from the early '90s Nicktoons era to the present day) are all, for reasons unclear, trying to defeat each other in various themed levels. Every fighter has an array of normal and special attacks on the ground and in the air.

Nickelodeon All-Star Brawl is a solid competitive platform fighter, but it's lacking in several key elements. If you've got a group of buddies that enjoy competitive games and have a lot of love for Nickelodeon's catalogue of cartoon characters, you'll find All-Star Brawl quite satisfying.

-
5. Were your comments before close to the actual reading? Would you like to play it?
 6. Share your opinions about the reading with your teacher and classmates.
-

After reading activity

1. Answer the following questions:

- What do you think about the review of this game?



- What is the attitude of the author?

- Do you agree or disagree with this review? _____ Why?

- What would you add to this review?

- Was the reading easy or difficult? _____

- Do you like reading reviews or you prefer experiment it? _____

Why?

2. Represent the reading in a mental map, synoptic table, conceptual maps, a draw, etc. about what you understood from the reading in general.

Conclusiones

En esta última sección, se expondrán las conclusiones a las que se ha llegado después de analizar los resultados e interpretarlos. Se retomarán las preguntas de investigación establecidas en el proyecto para tratar de ser más claros en nuestra comprensión del fenómeno estudiado ya que el enfoque cualitativo tiene como objetivo comprender los fenómenos en su entorno habitual mediante el desarrollo de información a partir de descripciones de situaciones, lugares, lecturas, personas, etc. (Ramos, 2015).

1. ¿Qué estrategias de enseñanza implementadas promueven el desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de nivel básico de secundaria?

Para comenzar me gustaría hacer énfasis en que todas las estrategias de enseñanza de lectura sí promueven el desarrollo de una comprensión lectora siempre y cuando los alumnos tengan un nivel de inglés que les permita ser capaces de reconocer la mayoría de las palabras, estructuras gramaticales o conexiones lógicas.

A fin de dar respuesta a la primera pregunta de esta investigación me gustaría mencionar que las estrategias de activación de conocimientos son las que considero que han promovido un mejor desarrollo de la lectura, puesto que lo primordial en la etapa de la prelectura es la activación de conocimientos previos, es decir, que los alumnos sean capaces de relacionar ciertos conocimientos que ellos poseen con nuevos. Por tanto, enseñar las estrategias de prelectura lleva a que los alumnos tengan una idea general acerca de las lecturas que están por leer o puedan intuir de acerca de lo que tratará dicha lectura. A lo largo de la investigación se pudo observar que si los alumnos conocen el contexto de la lectura esto hace que se motiven y, por tanto, despierte el interés

hacia la misma. En la etapa de la prelectura, estrategias tales como “elaboración de predicciones” o “determinar el propósito de la lectura” ayudaron a que los alumnos fueran más participativos cuando la lectura les llamaba la atención. Por ejemplo, al tener una idea del jugador de fútbol, de la red social o del “YouTuber” ellos pudieron inferir mejor acerca de qué podría tratar la lectura.

Por otra parte, en la mayoría de los casos los alumnos mencionaron que el ver imágenes o ilustraciones en las lecturas les era de gran ayuda para poder generar conocimientos previos. Quizás al ser adolescentes no les llamen la atención las lecturas que solo contengan letras, sino que necesariamente deben de tener un estímulo visual para poder llegar a despertar un interés en el texto y debo de recalcar que no solo en adolescentes, de manera personal también prefiero lecturas con ilustraciones. Algo que puedo recalcar aquí, es que en ocasiones las imágenes pueden llegar a ser ambiguas y esto en lugar que beneficie a los alumnos llega a confundirlos y a que no hagan un mayor esfuerzo por entender de qué tratan las imágenes. Es decir, cuando usemos ilustraciones debemos de seleccionar aquellas que sean más claras y concisas con lo que queremos transmitir para generar ese conocimiento en los alumnos. Por lo tanto, el uso de ilustraciones es una estrategia muy efectiva para despertar el interés y el conocimiento de los alumnos siempre y cuando estas sean claras con lo que se quiere transmitir.

Por otro lado, no quiero decir que sólo las estrategias de activación de conocimiento han sido efectivas para promover la comprensión lectora. Otro factor es la importancia de que con la explicación dada en clases los alumnos sean capaces de saber de qué trata cada una de las estrategias y poder aplicarlas. La cuestión aquí no es únicamente que ellos sepan que son y cómo se utilizan las estrategias, sino que la limitante principal sigue siendo el bajo nivel de inglés que los alumnos presentan.

Ahora bien, tomando en cuenta las estrategias durante la lectura, las cuales he considerado que requieren una mayor concentración de los alumnos porque de esto dependen las respuestas en la etapa de la post lectura. Ejemplo de ello, son las estrategias tales como *determinar partes del texto* o *inferencias de vocabulario* que requieren de un mayor grado de nivel de inglés, porque estos son procesos más complicados de realizar. Ya no hablamos únicamente de reconocer algunas palabras en el texto, sino que ellos entiendan con mayor claridad de qué trata la lectura, es decir, reconocer al menos frases y oraciones. Lo anterior me lleva a pensar que la comprensión lectora es un proceso mucho más complicado de lo que parece, no solo se trata de enseñar estrategias de lectura, porque como he mencionado antes, los alumnos pueden conocerlas y aplicarlas, la cuestión es que de poco les sirve si su conocimiento de la lengua extranjera es muy básico.

Otro punto importante son las estrategias de post lectura, considero que es una de las etapas que nos pueden aportar más información de análisis, puesto que es en esta etapa se comprueba la comprensión como tal. Sin embargo, como ya hemos visto en el análisis de resultados, la mayoría de los alumnos fallaron en realizar las actividades de post lectura. El punto que cabe destacar en estas estrategias es la auto reflexión de los alumnos sobre lo que hicieron, es decir, aunque ellos hayan fallado pueden tomar en cuenta aquellas cuestiones del porqué obtuvieron resultados erróneos. Toda información es valiosa, los proyectos demuestran una realidad educativa y este no es la excepción, puesto que, aunque fallaron en la etapa de la post lectura se puede deducir que esto les ha ayudado para conocer el nivel de comprensión lectora que ellos tienen y qué pueden mejorar, los comentarios de varios alumnos en el grupo focal reflejan, al menos, una actitud de querer seguir aprendiendo para mejorar su comprensión lectora.

Enseñar estrategias de lectura cuando la mayoría alumnos argumentaron no haber leído con anterioridad en inglés o incluso no tener el hábito de la lectura en su lengua materna dificultó la

enseñanza de estas estrategias. Cabe recalcar, que hubo dos participantes que mencionaron haber tenido su educación básica (preescolar y primaria) en Estados Unidos, a ellos no se les dificultaron las lecturas sino únicamente con algunas palabras que no reconocían. Los resultados de estos alumnos en las actividades fueron satisfactorios, al grado que ellos mismos argumentaban que las lecturas eran muy fáciles. Algo interesante en ellos surge desde la premisa que mencionan en el grupo focal, que las estrategias de lectura las hacían de manera “natural”, es decir, ellos tenían interiorizado este conocimiento porque han leído en inglés desde pequeños. Y al preguntarles a los otros alumnos sobre la lectura en español también argumentaron que es algo que usan porque “ellos saben español”. Por lo tanto, se podría decir que los alumnos hacen estos procesos sin ser conscientes de ellos.

Para terminar, he de mencionar que toda estrategia didáctica aporta al proceso de comprensión lectora. Sin embargo, para llegar a dicha comprensión se debe de pasar por ciertos niveles y para ello no sólo basta con enseñarle a los alumnos cuáles son las estrategias o cómo usarlas, sino que requiere de un trabajo desde la enseñanza de vocabulario hasta cuestiones más complejas cómo poder discernir entre información relevante y no relevante. Por lo tanto, no se podrían definir exactamente qué estrategias promueven un desarrollo en la lectura de una lengua extranjera porque dependerá del conocimiento que ellos tengan del tema y de la lengua en cuestión, pero cada estrategia puede ser utilizada e implementada por los alumnos según su propia conveniencia.

2. ¿De qué manera las estrategias de enseñanza promueven el desarrollo de la comprensión lectora del inglés?

Primeramente, he de mencionar que no todo depende de las estrategias de enseñanza sino como ya se ha mencionado antes, depende en gran medida del nivel de inglés que los alumnos tengan y el interés que ellos puedan mostrar hacia la lectura. Los alumnos son capaces de reconocer y de aplicar las estrategias cuando son enseñadas, no obstante, debido a su nivel de inglés, la mayoría de los alumnos tienden a frustrarse con rapidez. Aunado a ello, la mayoría de los alumnos argumentan no leer incluso en su lengua materna, en otras palabras, si no existe una atracción por la lectura en su L1 difícilmente ellos querrán leer en una lengua extranjera puesto que implica un mayor esfuerzo, ocasionando que, aunque sepan las estrategias de lectura es poco probable que las pongan en práctica. Por lo tanto, es deber del docente realizar cambios en su práctica para atraer a los alumnos a la lectura.

El interés de los alumnos por la lectura surge desde el propio tema principal, esto se ha reflejado con mayor respuesta en lecturas tales como redes sociales, fútbol, o videojuegos. Por lo tanto, las estrategias de activación de conocimientos previos han ayudado en la manera que ellos puedan llegar a interesarse por lo que leerán. Esto se pudo notar, porque en ese tipo de temas ellos fueron más participativos, lo que quiere decir que sí mostraron un interés genuino por saber más del tema. Sin embargo, todo tiene sus excepciones y no todos conocen de fútbol, tienen redes sociales o juegan videojuegos. Por lo que, cuando ellos no tienen un conocimiento previo del tema es muy probable que no realicen un esfuerzo por comprender la lectura. Para resumir, las estrategias de prelectura les ayudan en la manera que ellos puedan despertar un interés genuino hacia la lectura. Recordemos que cuando nosotros nos sentimos motivados a realizar las cosas las hacemos con mayor ímpetu. Lo mismo sucede en el aprendizaje, aquellos alumnos que desde un principio les llamó la atención la lectura hicieron un esfuerzo por comprenderla, por encontrar

palabras claves, por tratar de descifrarlas, por buscarlas en un diccionario o preguntando directamente al profesor.

Se puede decir que cada una de las estrategias de enseñanza de lectura es de apoyo para cualquier tipo de estudiante en el proceso de comprensión, por muy poco que ellos utilicen las estrategias, estas les ayudan. Por ejemplo, pensemos en las estrategias de apoyo *tomar notas* y *subrayar* o la *relectura*, las cuales les funcionaron únicamente para encontrar aquellas palabras que se les hacían familiares, es decir, cognados verdaderos. Sin embargo, para una mejor comprensión se necesitaría que ellos no solamente reconozcan pocas palabras y conocer su significado, sino que puedan hacer uso de su conocimiento para hilar ideas.

En mi opinión, las estrategias de lectura funcionan como un puente entre el conocimiento previo y el conocimiento meta, es decir, la forma en la que los alumnos pueden usar su conocimiento para descifrar una lectura. Después de cada explicación de las estrategias ellos comprendieron lo que tenían que hacer en cada una de las lecturas, es decir, si la instrucción era ver las imágenes centraban su atención en cada una de las ilustraciones y posteriormente si la instrucción era hacer predicciones, hacían una conexión entre las ilustraciones y lo que podría tratar el texto.

Se mostró que una de las maneras más adecuadas para enseñar lectura es primeramente instruirles con vocabulario clave, es decir, palabras que les ayuden a construir nuevos conocimientos a partir de sus conocimientos previos. Cuando a los alumnos se les proporcionó un glosario se percibió en ellos que se sintieron más cómodos en la lectura porque de cierta forma se les facilitó el trabajo de buscar si ciertas palabras en un diccionario o bien preguntar directamente su significado. Claro, esto no quiere decir que solo con el glosario ya pueden entender la lectura,

sino que necesitan de otros factores, por ejemplo, de conjunciones para de esta manera conectar ideas en el texto. Por tanto, el uso de un glosario ya sea en la etapa de prelectura para dar a conocer aquellas palabras que les sean útiles siempre será de gran ayuda para las estrategias usadas durante el proceso de lectura.

De esta forma, se puede deducir que la manera en la que las estrategias de enseñanza de lectura promueven un desarrollo en la comprensión lectora se basa en que los alumnos sepan reconocer que hay formas que pueden facilitar la activación de su conocimiento, a la vez que se trata de que utilicen este conocimiento previo para llevar a cabo ciertas deducciones o inferencias en el texto. Por más mínimas que estas sean son de ayuda para progresivamente descifrar lo que nos quiere decir la lectura: desde partir de reconocer el significado de algunas palabras hasta poder conectar esas palabras para formar oraciones lógicas. En resumen, lo que tratan de hacer las estrategias de enseñanza de lectura es mostrar una forma que puede llevar los conocimientos previos hacia nuevos conocimientos y estas funcionan siempre y cuando existan factores como el interés, la disposición, la actitud y la guía necesaria para llevar a cabo el proceso de comprensión lectora. Todo esto requiere del esfuerzo tanto de los alumnos como el profesor. El profesor como el facilitador de la manera en la que ellos aprenden la lengua e implementan las estrategias con el fin que puedan usarlas, mientras que los alumnos pueden hacer uso de estas estrategias interiorizándolas y aplicándolas según su conveniencia de aprendizaje.

3. ¿Qué material didáctico propicia el desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de nivel básico de secundaria?

Durante esta investigación a los alumnos se les proveyó de material impreso, es decir, hojas de trabajo. En total eran tres hojas de trabajo: la primera de ellas estaba dedicada a la etapa de

prelectura, la segunda se enfocaba en la etapa durante la lectura y por último la tercera se enfocaba en la etapa de post lectura. Adicionalmente, se escribieron cuáles eran las estrategias que se trataban en cada una de las etapas y se proveyó de una explicación para poder llevarlas a cabo. En un principio, cometí algunos errores en el diseño de las lecturas tales como: olvidar escribir las estrategias a enseñar, no colocar un espacio para el nombre del alumno, grupo y enumerar las hojas. Estos errores los fui mejorando en las hojas de trabajo posteriores.

Uno de los principales problemas al seleccionar las lecturas fue encontrar aquellos temas que despertaran ese interés y la motivación por leer. Cabe recalcar que las lecturas las busqué a criterio personal, es decir, los temas que yo creía que podían ser del interés de ellos. En algunas ocasiones sí fueron efectivos, pero en otras no porque desde un inicio no presentaban interés alguno en el tema.

Como ya se ha mencionado con anterioridad uno de los puntos importantes en el diseño del material es utilizar una considerable cantidad de ilustraciones puesto que muchos de los alumnos mencionaron que el uso de las imágenes les ayudó en tener una idea acerca del texto y recordemos que es a partir del uso de imágenes que podemos llevar a cabo otras estrategias tales como la elaboración de predicciones o determinar el propósito de la lectura.

Un punto muy importante es la de adecuación del nivel de inglés de los textos al nivel que presenten los alumnos. En esta investigación en particular el nivel de los alumnos era muy básico con únicamente reconocer el significado de muy pocas palabras. Por lo anterior, he reflexionado que los textos no debían de ser mayores a un párrafo o ya bien que incluyeran vocabulario muy básico. En esta investigación en particular, se hizo uso de un glosario en la última actividad, lo cual les ayudo a comprender ciertas palabras clave de la lectura.

Quiero recalcar que me hubiera gustado hacer uso de la tecnología para realizar las clases enfocadas en la comprensión lectora, quizás utilizar los teléfonos móviles para compartirles las lecturas y que ellos pudieran hacer uso de una aplicación de diccionario. También se podría utilizar un proyector y entre todos ir construyendo la lectura visualizando cada una de las etapas de la lectura y las estrategias para cada una de ellas. Desafortunadamente, debido a las condiciones en la comunidad esto no fue posible, sin embargo, considero que dicho material puede ser utilizado de esta manera en escuelas que cuenten con acceso a tecnología.

En resumen, el material usado se consideró adecuado, sin embargo, es perfectible debido a los puntos que se han tratado: usar siempre ilustraciones, mencionar y explicar desde un principio las estrategias y como aplicarlas, buscar y preguntar con los alumnos aquellos temas de su agrado y adecuar el nivel de las lecturas al nivel inglés que los alumnos tienen.

4. ¿Cómo es mi práctica docente y qué cambios puedo implementar para desarrollar la habilidad lectora en los estudiantes?

A lo largo de este trabajo de investigación pude darme cuenta de que es muy importante que exista un glosario de palabras que puedan ayudar a los alumnos para comprender la lectura, los alumnos siempre necesitan de esta ayuda más cuando su nivel de inglés es muy básico. Así también, proponer a los alumnos buscar aquellas palabras que les sean difíciles. El punto aquí no es traducir todo el texto, sino por el contrario que cada vez sean más independientes de la traducción en su totalidad.

Otro factor importante en mi práctica docente es la importancia de adecuar siempre el material al nivel de los alumnos. Esto surge de lo analizado en los hallazgos, puesto que uno de los factores primordiales en la enseñanza de estrategias de lectura es el trabajo que se realiza antes

de aplicar y enseñar dichas estrategias. Entre el trabajo que se tiene que hacer es el saber elegir de la manera más adecuada aquellas lecturas que no sean muy difíciles para los alumnos o bien, adaptar cierto material a lo que ellos podrían comprender.

Por otro lado, a partir de esta investigación siempre tomaré en cuenta las tres etapas de lectura, cada una de las etapas de lectura es importante para que los alumnos desarrollen su comprensión lectora. En muchas ocasiones me ha sucedido que cuando veo actividades de comprensión lectora he utilizado lo convencional e instruir a mis alumnos a leer lo que se les pide y que sean ellos quienes busquen los medios del cómo entenderán dicha lectura. En otras palabras, regularmente no se da importancia de la activación de conocimientos previos (prelectura), una guía cuando están leyendo (durante la lectura) y la comprobación por lo leído (post lectura).

Así también, he de reconocer que anteriormente no conocía algunas estrategias expuestas en este trabajo, por lo que me llevó a pensar que podemos hacer uso de una variedad de estrategias para la enseñanza de la lectura como las que podemos ver en el marco teórico de este trabajo. Me permito mencionar que es menester recordar que cada estrategia es benéfica para el proceso de comprensión que llevan a cabo los alumnos. Como se ha visto en el análisis de información, las estrategias tienen su momento en las distintas etapas de la comprensión, sin embargo, esta no es una regla tajante, es decir, podemos utilizar las imágenes en toda la lectura para poder seguir relacionando su conocimiento, yo como lector de comics y mangas, puedo mencionar que el tener los apoyos visuales durante toda la lectura me ayudan a obtener mejores resultados en mi comprensión. Así también, la estrategia de evaluación no únicamente funciona en la etapa de la post lectura, puesto que cuando estamos leyendo también estamos evaluando nuestra comprensión. Lo que quiero decir, es que las estrategias de enseñanza pueden llegar a ser flexibles, lo importante es el uso que se les da en el proceso de comprensión.

Limitantes

Una de las limitantes fue claramente el nivel de inglés que los alumnos de tercer grado presentaron. Se estima que el nivel de inglés cuando llegan a tercer grado es al menos de A2 (B1 si hablamos del programa 2017), pero en esta investigación existieron varios factores que impidieron que los alumnos alcanzaran estos niveles.

Debido al contexto en el que se desarrolló este proyecto la mayoría de los alumnos venían de una recesión escolar debido a que el lugar donde se ubica la escuela se encuentra lejos del lugar de origen del personal docente, aunado a ello la falta de accesibilidad a internet y los fallos en la luz eléctrica ocasionaron que no tuvieran clases en línea como en algunas otras escuelas, por lo que, durante la pandemia los docentes llegaban a dar clases de manera quincenal. Esto ocasionó, que los alumnos tuvieran pocas clases de inglés con su docente de primer grado. Asimismo, al reincorporarse de manera presencial, la profesora de inglés de segundo grado les instruyó con conocimientos muy básicos de vocabulario tales como partes del cuerpo, material de la escuela, animales, colores, etc. De la misma manera, a través de preguntas que se les hicieron a los alumnos en un principio, argumentaron que no habían tenido alguna clase que se basara en la lectura. Por lo tanto, podemos resumir esto en tres puntos:

1. La mayoría de los alumnos no tuvieron clases de inglés en su educación básica (preescolar y primaria).
2. Una recesión escolar debido a la pandemia, el regreso a clases y ver temas básicos del inglés particularmente palabras enfocadas en temas como ropa, cuerpo humano, partes de la ciudad etc.
3. Poca o nula interacción con el inglés en su contexto social

Como se ha explorado con anterioridad, esto no significa que no puedan comprender una lectura usando las estrategias, sino que el proceso se complica y es deber del docente proveer las herramientas, instrucciones y facilidades para que puedan construir conocimientos en esta lengua. Así también, por parte de los alumnos depende tener el interés y la disposición por aprender una lengua extranjera.

Otra limitante fue el uso de la tecnología dentro del salón de clases. Sin embargo, no podemos mencionar que se hubiese podido obtener mejores resultados con ello, sino el hecho que podría facilitar el uso de material y posiblemente la explicación sobre el uso de las estrategias en las etapas de la lectura. En la comunidad hay muchos fallos con la energía eléctrica, así también, aunque ellos tienen acceso a internet, este es limitado por lo que muchos alumnos argumentan no poder hacer uso de tecnología cuando se tiene poco acceso. La situación en la comunidad mejora, no obstante, cuando los alumnos tienen acceso a internet prefieren utilizarlo para su entretenimiento en lugar de su educación.

La falta de lectura en su lengua materna es claramente otra limitante presentada en el proyecto. Ya se ha hablado acerca de la transferencia de conocimientos, estrategias, destrezas y actitudes de su lengua materna a una lengua extranjera. En otras palabras, queremos leer en la L2 tal cual consideramos que lo hacemos en nuestra L1. Sin embargo, los alumnos reiteradamente expresaron en las clases que no leen en su lengua materna, los motivos pueden ser varios tales como: lecturas aburridas, difíciles o simplemente no les llamaba la atención.

El factor que influye en su comprensión es la falta de interés en su educación, ya no se habla específicamente de la lectura en inglés, sino en las otras materias que les son impartidas. Los alumnos en su tercer año de secundaria dejaron de tomarle interés a sus clases puesto que estaban

próximos a egresar, se notó una gran diferencia entre las primeras lecturas con las últimas. Mientras que en las primeras ellos no tenían muchas quejas al leer, después de haber tenido lecturas cada vez más frecuentes, perdieron la motivación por hacer las actividades, incluso por entrar a la clase de inglés.

Referencias

- Acevedo Vázquez, Á., Duarte, Arismendi, E. Y., y Higuera Vargas, M. N. (2016). Innovación en las estrategias de lectura y su incidencia en la competencia lectora. *Educación y ciencia*, 19, 53–69.
- Acosta, S. F., y García, M. Ch. (2012). Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de biología en las universidades públicas. *Omnia*, 18(2), 67–82.
- Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 6, 9–23.
- Alzate Yepes, T., Margarita, P. C. A., y Morales, R. M. (2008). Una mediación pedagógica en educación superior en salud. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 1–10.
- Arias Valencia, M. M. (1999). La triangulación metodológica: Sus principios, alcances y limitaciones. *UDEA*, 1–13.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Razavieh, A., y Ary, D. (2010). *Introduction to research in education* (8th ed). Wadsworth.
- Bintang Nadea, A. B., Jumariati, y Nasrullah. (2021). *Bottom-up or Top-down Reading Strategies: Reading Strategies Used by EFL Students*: 587, 30–36.
<https://doi.org/10.2991/assehr.k.211021.005>
- Bonilla-Jimenez, F. I., y Escobar, J. (2017). Grupos focales: Una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51–67.
- British Council. (2023). *Text messages to a friend*. British Council. Learn English.
<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/a1-reading/text-messages-friend>
- Bryan, M. (2022, junio). *Soccer Facts*. Facts.Net. <https://facts.net/soccer-facts/>

- Campoverde-Castillo, A. C., Zambrano-Mendoza, Y. Y. de los Á., y Foorotan-Solano de la Sala, T. S. (2019). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera aplicados en “La Unidad Educativa Eugenio Espejo” y “Franquicia Internacional Wall Street English-Loja”. *Polo del Conocimiento*, 4(2), 233–243.
- Carvajal-Portuguez, Z. E. (2013). Enseñanza del inglés en secundaria: Una propuesta innovadora. *Educación*, 37(2), 79–101.
- Chanona Pérez, O. G. (2020). *De la Teoría a la Práctica en la Investigación Cualitativa. Reflexiones y Aplicaciones en el Área de Ciencias Sociales y Humanidades*. (1ra ed., p. 98). Historia Herencia Mexicana Editorial, S. de R.L. de C.V.
- Chapela, L. M. (2011). *La lectura*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Corbacho-Sánchez, A. (2006). Textos, Tipos de Textos y Textos Especializados. *Revista de Filología*, 24, 77–90.
- del Valle Rosales Vilorio, M. del V. (2016). El acto de leer: Una experiencia en Educación Primaria. *Educere*, 20(65), 91–98.
- Díaz Barriga, F., y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (2da ed.). McGRAW-HILL.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162–167.
- Díaz-Castelazo, C. (2018). La importancia del idioma inglés para el desarrollo y enseñanza de las ciencias. *Eduscientia*, 60–68.

- Fernández, Y. (2023, julio 5). *ChatGPT: qué es, cómo usarlo y qué puedes hacer con este chat de inteligencia artificial GPT*. Xataka Basics. <https://www.xataka.com/basics/chatgpt-que-como-usarlo-que-puedes-hacer-este-chat-inteligencia-artificial>
- Fernández-Castillo, A. (2016). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. *ReiDoCrea*, 4, 391–404.
- Figueroa, B., Aillon, M., y Kloss, S. (2016). El plan de clase, un género profesional: Cómo lo narran y legitiman los profesores novatos desde el paradigma de la multimodalidad. *Atenea (Concepción)*, 513, 233–250. <https://doi.org/10.4067/S0718-04622016000100015>
- Flores, S. (2019). Nivel comprensión lectora en inglés como segunda lengua en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 1(3), 289–299.
- Gamboa Pulido, M. E. (2017). *Desarrollo de la comprensión lectora utilizando estrategias de Solé en los niños y niñas del segundo grado “A” de la institución educativa N° 1249 Vitarte 06 (Tesis de maestría)*. [Maestría]. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Gooding De Palacios, F. A. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: Expectativa en el dominio del idioma inglés. *Revista Científica Orbis Cognitiona*, 4(1), 20–38. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v4n1a2>
- Guarín Serrano, S. D. (2022). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en el idioma inglés por medio de herramientas virtuales de aprendizaje a estudiantes de cuarto primaria del Colegio Cooperativo Comfenalco de Bucaramanga (Tesis de maestría)*. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Hamui-Sutton, A., y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 55–60. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72683-8](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72683-8)

- Hernández, D., Meyer Duque, E., y Moreno Díaz, L. (2016). *Estrategias cognitivas para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de educación básica primaria en una institución educativa de la ciudad de Barranquilla. (Tesis de maestría)*. Universidad del Norte.
- Hernández, M. J. (2007). Del pretexto al texto. La lectura en la enseñanza/aprendizaje de idiomas y su tratamiento en español como lengua extranjera. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 5, 1–11.
- Kemps, H. (2021, octubre). *Nickelodeon All-Star Brawl offers a smashing competitive experience... but that's about all the substance it has*. Gamespot. <https://www.gamespot.com/reviews/nickelodeon-all-star-brawl-review-better-than-bad-its-good/1900-6417760/>
- Kim, Y. H., Sting, F. J., y Loch, C. H. (2014). Top-down, bottom-up, or both? Toward an integrative perspective on operations strategy formation. *Journal of Operations Management*, 32(7–8), 462–474. <https://doi.org/10.1016/j.jom.2014.09.005>
- Larrainzar, I. L. (2014). *Metodologías de enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria. (Tesis de grado)*. Universidad de Valladolid.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Luque de la Rosa, A., y López Peña, B. (2013). La prelectura como estrategia de mejora de la comprensión en el alumnado de 2º de ESO. *Revista educación y futuro digital*, 7, 28–46.
- Márquez-Palazuelos, Ma. del C. E., Lynn Villezcas, V., González-Medina, S., Fong-Flores, J. E., y Wall-Medrano, C. M. (2018). Los procesos de socialización de docentes de inglés del Programa Nacional de Inglés para educación básica en las primarias públicas de Baja California. *Revista Educación*, 42(2), 1–23.

- Martínez M., M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual). *Revista IIPSI*, 9(1), 123–146.
- Mayorga, C. F., Friedeman, M. L., Jiménez, L. D., y Díaz, L. C. (2008). Diarios personales del investigador como herramienta de investigación. *Avances en Enfermería*, XXVI (2), 15–26.
- Medina G., Á. M. (2018). Creatividad: Estrategias y técnicas creativas empleadas en educación universitaria. *Revista de Investigación*, 42(94), 34–54.
- Mendoza Ramos, A. (2021). La implementación de políticas lingüísticas en el contexto universitario. La incongruencia en el uso de los exámenes de certificación de lenguas extranjeras. *Perfiles Educativos*, XLIII (171), 138–157.
- Mohammad, R. A., Hairul, N. I., y Muhammad, K. K. A. (2013). The Importance of Metacognitive Reading Strategy Awareness in Reading Comprehension. *English Language Teaching*, 6(10), 235–244.
- Nieves, I., y Mayora, C. A. (2012). La lectura extensiva en inglés: Una propuesta teórica para mejorar la comprensión de lectura en estudiantes de secundaria en Venezuela. *Letras*, 54, 105–136.
- Núñez Palma, J. A. (2005). *La enseñanza del inglés en la escuela secundaria (Tesis de maestría)*. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 26A Hermosillo.
- Okuda Benavides, M., y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: Triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1), 118–124.
- Ortiz Arceo, V. F., y Glasserman Morales, L. D. (2017). Los estudiantes universitarios ante el compromiso de aprender y certificar un idioma. *Educere*, 21(70), 705–713.

- Pérez Ruíz, V. del C., y la Cruz Zambrano, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, 21, 1–16.
- Pérez Scolpatti, C. luz. (2020). *Métodos para la enseñanza de la lengua extranjera en educación infantil (tesis de grado)*. Universidad de Almería.
- Piza Burgos, N. D., Amaiquema Marquez, F. A., y Beltrán Baquerizo, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15(70), 455–459.
- Prudom, L. (2020, junio). *Avengers: Endgame Review*. IGN. <https://www.ign.com/articles/2019/04/23/avengers-endgame-review>
- Pulido Chavez, O. O. (2017). Política pública y política educativa: Una reflexión sobre el contexto. *Revista Educación y sociedad*, 23, 13–28.
- RAE. (2022, agosto 17). *Lectura*. Real Academia Española. <https://dle.rae.es/lectura>
- Ramírez Leyva, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación Bibliotecológica*, 23(47), 161–188.
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Av. Psicol*, 23, 9–17.
- Reyes Cruz, M. del R., Murrieta Loyo, G., y Hernández Méndez, E. (2012). Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Revista Pueblos y Fronteras digital*, 6(12), 167–197.
- Reyes-Salvador, J. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y Sociedad: Revista Electrónica para Maestros y Profesores*, 14 (1), 87–96.
- Rodríguez Rodríguez, L. (2012). *Establecimiento del Inglés como Lengua Franca. (Tesis de máster)*. Universidad de Almería.

- Ruíz de Zarobe, Y., y Ruíz de Zarobe, L. (2019). *La lectura en lengua extranjera* (1ra ed.). Octaedro.
- Salgado Ramírez, A., García Mendoza, L. Y., y Méndez-Cadena, M. E. (2020). La experiencia del estudiantado mediante el uso del diario. ¿Una estrategia para la metacognición? *Revista Educación*, 44(1), 33. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.38291>
- Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13, 102–122.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. McGRAW-HILL.
- SEP. (2006). *Educación básica. Secundaria. Lengua Extranjera. Inglés. Programas de estudio 2006*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2017). *Lengua Extranjera. Inglés. Educación básica. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2022). *Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 6*. [Material en proceso de construcción].
- Strom, D. (2018, septiembre). *Traditional Mexican Music Genres*. DaneStrom.Com. <https://danestrom.com/traditional-mexican-music-genres/>
- Suraprajit, P. (2019). Bottom-up vs Top-down Model: The Perception of Reading Strategies among Thai University Students. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(3), 454. <https://doi.org/10.17507/jltr.1003.07>
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Paidós.

- Tejedor-Tejedor, F. J., González-González, S. G., y García-Señorán, M. del M. (2008). Estrategias atencionales y rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(1), 123–132.
- Tolentino Quiñones, H. (2021). Uso del material auténtico en las aulas virtuales para el aprendizaje de un idioma extranjero. *Revista Educación*, 45(1), 598–606. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42297>
- Trevor, A. B. (2019). *The art of comprehension: Exploring visual texts to foster comprehension, conversation, and confidence*. Stenhouse Publishers.
- Trimiño-Quiala, B., y Zayas-Quesada, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *EduSol*, 16(55), 54–62.
- University of Cambridge. (2011). *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. University of Cambridge. <https://www.cambridgeenglish.org/es/Images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf>
- Vargas, C., y Roa, P. A. (2009). El Cuaderno de Campo como Estrategia de Enseñanza en el Departamento De Biología de la UPN. *Biografía: Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 2(3), 80–91.
- Vega, M. (2015). *Proyecto de investigación-acción: La evaluación diagnóstica como orientadora de las estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Universidad de Buenos Aires.
- Vera-Hernández, J. C. (2018). Las estrategias de adquisición de conocimiento y su incidencia en la comprensión de textos académicos: Una experiencia con estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 4(8), 103–124.

- Vernon, T. L. (2013). *La enseñanza de la lectura en una segunda lengua: La importancia de la conciencia y el control metacognitivo en la comprensión del texto narrativo (versión cuento) y el texto expositivo. (Tesis de máster)*. Indiana University.
- Villarreal Treviño, M. M. (2006). *La importancia de las Estrategias de Enseñanza en el logro del Aprendizaje en Alumnos Universitarios. (Tesis de maestría)*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Zamora Leyva, A. R., Toledo Sarracino, D. G., y Montaña Rodríguez, M. del S. (2018). La comprensión lectora en el aprendizaje de una segunda lengua. En N. A. Cortez Román, K. McBride, & E. R. Esparza Barajas, *A Enseñar: Una Guía Práctica para los Maestros de Idiomas* (pp. 79–93). Pearson.

Índice de Anexos.

Anexo I. Formato de Entrevista a Docentes

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA

Entrevista semi estructurada

Guía de pautas: Entrevista a profesores de inglés de nivel secundaria.

Buenos días/tardes mi nombre es Juan Antonio Zúñiga Coronel y soy estudiante en la Maestría de didáctica de las lenguas en la Universidad Autónoma de Chiapas. Actualmente, estoy realizando un proyecto de investigación, el cual trata sobre la enseñanza de la lectura en inglés para estudiantes que cursen el nivel de secundaria.

El objetivo principal es el conocer las estrategias de enseñanza que ha utilizado para desarrollar la comprensión lectora en sus alumnos.

Por lo que, siéntase libre de responder. Aquí no existen las respuestas correctas o incorrectas, sino el obtener respuestas sinceras que ayuden a esta investigación.

Cabe aclarar que la información proporcionada será usada exclusivamente para este trabajo, por lo que sus respuestas serán recolectadas de manera anónima.

Me gustaría grabar esta conversación, en lugar de tomar notas, esto con el fin de agilizar el trabajo por lo que ¿Dígame si existe algún inconveniente en grabar la conversación? Le repito, esto se hace con el fin de facilitar el trabajo de análisis.

De antemano, le agradezco por su tiempo y esta oportunidad.

Introducción:

- Nombre de la escuela en la que labora
- Grados a los que les imparte clases
- Nivel de inglés aproximado de sus alumnos
- Cómo considera el nivel de sus alumnos en cuanto a comprensión lectora en inglés.
- Años de servicio.

Desarrollo:

- 1) ¿Qué estrategias de enseñanza de lectura conoce?
- 2) ¿Con qué frecuencia enseña comprensión lectora en sus clases?
- 3) Cuando enseña lectura ¿Cuál es el proceso que sigue?
- 4) ¿Cree que el uso de estrategias ha facilitado la comprensión lectora en sus alumnos? ¿Por qué?
- 5) ¿Qué material ha utilizado para enseñar comprensión lectora?
- 6) ¿Cuál es la respuesta de sus alumnos cuando tienen que leer en inglés?
- 7) ¿Qué estrategias implementaría para seguir mejorando la comprensión lectora en sus alumnos?

Conclusión.

Para finalizar, ¿Le gustaría agregar algo más?

Eso sería todo en cuanto a esta entrevista, le reitero mis agradecimientos por las respuestas brindadas, las cuales serán de gran ayuda para esta investigación.

Anexo II. Transcripción de las Entrevistas Realizadas a Docentes sobre el Uso y el Proceso que Llevan a Cabo para Enseñar Estrategias de Lectura

- 1er docente:

Proceso de enseñanza de estrategias:

Si de hecho es algo muy complicado, en algunas escuelas donde he tenido oportunidad nos han donado algunos libros, pero algunos de ellos y hablo de libros... em... de lectura por entretenimiento no específicamente de un libro que tengas que llevar para una clase o algo obligatorio sino nada más que puedan seleccionar, pero al revisarlos considero que... este... están como en un nivel muy avanzado y lo que hago es bajarme y empezar con ellos con textos muy cortos, pero antes de ello si trato de hacer las tres fases a la hora de llevar a cabo una clase de comprensión lectora, eh que es el prereading o la prelectura que es a través de una sopa de letras, a través de una pregunta generadora con el título para preguntarles que les atrae del título porque lo primero que creo yo es que ellos puedan mover esos conocimientos previos que tengan del tema que yo vaya a exponer a través de una lectura así sea muy corto, en sí resumiendo sería con ellos empiezo con algo muy corto pudiera ser solo un párrafo y acompañado de una imagen porque creo que les va a dar como apoyo visual y poder ir más allá de sus conocimientos previos y el título que fuera algo muy representativo creo que para niveles iniciales pudiera ser que en esa lectura hayan muchos cognados, por lo tanto, esos alumnos pueden relacionar esos cognados porque se parecen o algunos son tal cual en inglés y en español. Y puedan sentirse más seguros de poder comprender más del texto, pero inicio la fase de prelectura con palabras que podrían ser desconocidas, después ya hacemos la lectura con ellos como dándole tips de “rescaten las palabras que ustedes

identifiquen”, ¿Cuáles tienen dudas? O en tratar de inferir lo que pudiera ser o adivinar de acuerdo a lo que pudieron entender para ya luego llevar a cabo actividad de comprensión ya sea completar un texto, relacionar a lo mejor imágenes con palabras, eh, para ver si comprendieron, aunque sea un pequeño texto.

¿Cuáles son las estrategias más utilizadas en su salón?

Si mira, hay una de las actividades que a mí me funcionan mucho para ese primer acercamiento como de buscar palabras o identificar oraciones completas aun cuando no sepan el significado de toda la frase como si fuera un... eh ... identificador de información dentro de un texto, es decir, a lo mejor si hay una frase que dice “el niño juega basketball” entonces hay una actividad que hago es darles una lista de palabras que se encuentran dentro del texto y están ya divididas en páginas y lo que hago es le asigno por parejas o por equipos y se les da las frases como en papelitos o secciones a los equipos y lo que hacen es que cada uno tiene una copia de su texto o en este caso se trata de que todo sea un cuento y lo que hacen es identificar primero esa información en alguna página, es decir, van como haciendo el skimming... eh... de línea por línea o renglón por renglón hasta que localicen justo esa frase que les puse en específico y nada más lo único que les pido es como la búsqueda de esa información y me colocan el número de página, ese papel lo hacen bolita y lo lanzan a un cesto, es una actividad que trato de ligar con su habilidad motriz o TPR con esta parte de lectura, porque es una actividad que los motiva a leer y sin querer están ya buscando información dentro de un texto independientemente que esto no significa que me dedique yo a comprensión sino ellos ya están aprendiendo a como identificar las partes de un texto escrito.

2do docente:

Proceso de enseñanza de estrategias de lectura:

Claro que sí, normalmente utilizo tres estrategias la primera es “lectura compartida” y consiste precisamente en dotarles a los estudiantes un texto y distribuirlos a manera de párrafos que el mismo texto (...) cada uno hace la lectura de manera individual después los juntamos y compartimos prácticamente de que se trató todo el texto (...) “la lectura independiente” también es una estrategia que yo utilizo con la mayoría de los jóvenes para poder trabajar la lectura fuera de las aulas (...) la “audición de lectura” en donde a un estudiante se le asigna una lectura y los demás compañeros (...) son oyentes de lo que leen sus compañeros (...) ellos van tratando de deducir también de qué se trata el texto.

- Respuesta de los alumnos cuando leen por interés...

Considero que ha sido muy positiva porque lejos de obligarlos a través de lecturas quizás en donde no compartan el gusto por cierta temática les damos ese libre albedrío de poder escoger alguna lectura, entonces el maestro al poder darles esa oportunidad ellos mismos escogen que es lo que les llama más la atención, y al estar enfocados en lo que les llama la atención, ellos se olvidan de que están aprendiendo y van disfrutando la lectura y al mismo tiempo... he... precisamente aprendiendo, al principio como todo estudiante ven que la lectura es, o podríamos mencionar quizás es difícil porque es una segunda lengua y no están acostumbrados normalmente a hacerla, incluso en nuestra lengua materna si hacemos un censo de quienes tienen la rutina de leer yo creo que serían muy escasos, quizás hacerlo en una segunda lengua sería más difícil, pero con lecturas que van acompañadas con imágenes, con audio quizás pudiera ser más interesante / ameno este proceso de leer y considero yo que mis chicos están de alguna manera progresando, claro estamos

hablando de una manera general ¿verdad? Porque algunos alumnos que de alguna manera van más avanzados en cuanto a conocimiento de vocabulario, estrategias de lectura, pues tienen un nivel más rápido, hay otros alumnitos que de alguna manera tienen algunas carencias no significa que no disfruten la lectura.

3er docente:

Proceso de estrategias de enseñanza de lectura:

Bueno, este... el área de lectura por así decirlo uno puede encontrar diferentes estrategias que dentro de estas estrategias pues se trabajan bien los distintos tipos de skills, bueno las habilidades... este... se trabaja la parte gramatical, hacer un reconocimiento a través de la lectura, se puede trabajar también vocabulario. Entonces, las estrategias que yo utilizo es justamente eso el reconocimiento del tiempo gramatical y el reconocimiento también del vocabulario con eso comienzo... he ... que identifiquen si están hablando en pasado, si están hablando en futuro dependiendo del tiempo gramatical y pues palabras ¿no? Claves, verbos. Una vez que ellos ya tengan esto ya empieza el proceso de lectura, pero escalonada en el aspecto en que cada alumno va leyendo una oración o hasta donde encontremos un punto y seguido, este ... hasta ahí...

Anexo III. Formato de Observación

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA
Formato de observación

Objetivo: Observar las actitudes, disposiciones y respuesta de los alumnos frente a la utilización de estrategias de enseñanza de comprensión lectora en las etapas de *prelectura*, *lectura* y *post lectura*.

Profesor: Juan Antonio Zúñiga Coronel

Datos de la escuela y de la clase.

Nombre de la escuela: _____

Grado: _____. **Grupo:** _____. **Edad:** _____. **Modalidad:** _____. **Turno:** _____. **Día:** _____.

Duración: _____. **Nivel:** _____. **Tema:** _____. **Habilidad:** _____.

Tabla 14

Formato de observación

<i>Etapas de la lectura.</i>	Estrategias usadas	Observaciones
<i>Prelectura</i>		
<i>Lectura</i>		
<i>Post lectura</i>		

Nota: Elaboración propia.

Anexo IV. Ejemplo de Observación

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA

Formato de observación

8va entrada.

Objetivo: Observar las actitudes, disposiciones y respuesta de los alumnos frente a la utilización de estrategias de enseñanza de comprensión lectora en las etapas de *prelectura*, *lectura* y *post lectura*.

Profesor: Juan Antonio Zúñiga Coronel

Datos de la escuela y de la clase.

Nombre de la escuela: Escuela Secundaria Técnica no. 138.

Grado: 3.

Grupo: A.

Edad: 14 – 16 años.

Modalidad: Presencial.

Turno: Matutino.

Fecha: 28 de marzo de 2023

Duración: 50 minutos.

Nivel aproximado: A1.

Tema: “Influencers on helping people”

Habilidad: Lectora.

<i>Etapas de la lectura.</i>	Estrategias usadas	Observaciones
Prelectura	Uso de ilustraciones / elaboración de predicciones	Al igual que como se ha comprobado con otras lecturas el hablar sobre un tema que en la mayoría de ellos conocen, se puede llevar a cabo una discusión mejor organizada, puesto que todos los alumnos o al menos la mayoría participa y aporta sus propias ideas sobre la lectura.
Lectura	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones. / Comprobar las predicciones hechas al principio.	Se puede deducir que en esta etapa los alumnos se sintieron más confiados, aparte de ello se les proveyó de un pequeño glosario con palabras útiles para entender la lectura. Sin duda alguna esto les ayudó para poder entender casi en su totalidad nuevas palabras o expresiones, o en su caso al menos conocer la idea principal del texto. Por lo que la comprobación de predicciones fue más efectiva en esta ocasión, se veían más cómodos en esta lectura y ya hemos hablado de

		que entre más cómodos se sienten se sienten más confiados y por supuesto más motivados a leer.
<i>Post lectura</i>	Identificación de la idea principal	La respuesta de los alumnos ante esta lectura ha sido positiva, lo cual ha originado una mejor comprensión. Sin embargo, a diferencia de lo expresado anteriormente acerca del rechazo hacia la lectura, ellos al saber que faltan pocas lecturas, se puede observar que hacen las actividades más por obligación que por gusto, a pesar de que hablamos de lecturas que son de su completo interés

Anexo V. Formato de Diario del Docente

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA

Diario del profesor

Nombre del profesor: Juan Antonio Zúñiga Coronel

Datos de la escuela y de la clase.

Escuela: Escuela Secundaria Técnica no. 138. **Ubicación:** Ejido "Roberto Barrios",
perteneciente al municipio de Benemérito de las Américas, Chiapas.

Grado: 3 **Grupo:** A **Número total de alumnos:** 16 **Modalidad:** Presencial

Edad de los estudiantes: 14-16 **Turno:** Matutino

Objetivo:

Tema: _____ **Tiempo:** _____

Fecha: _____ **Habilidad:** Lectora

Anexo VI. Ejemplo de Diario del Docente

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA

Diario del profesor

Nombre del profesor: Juan Antonio Zúñiga Coronel

Datos de la escuela y de la clase.

Escuela: Escuela Secundaria Técnica no. 138. **Ubicación:** Ejido “Roberto Barrios”, perteneciente al municipio de Benemérito de las Américas, Chiapas.

Grado: 3 **Grupo:** A **Número total de alumnos:** 16 **Modalidad:** Presencial

Edad de los estudiantes: 14-16 **Turno:** Matutino

Objetivo: Describir el proceso de enseñanza de estrategias de lectura en las etapas de *prelectura*, *durante la lectura*, y *post lectura*.

Número de entrada: 6

Tema: “Tesla’s factories in México”

Tiempo: 50 minutos

Fecha: 24 de marzo de 2023

Habilidad: Lectora

Hablando acerca de la primera actividad, los alumnos tenían conocimiento de Elon Musk por lo que relacionar las imágenes fue una tarea sencilla. Así también al momento de hacer sus predicciones muchos de ellos mencionaron que quizás Elon mandaría carros a México, o los precios de dichos carros bajarían, entre otras ideas.

En cuanto a la etapa de lectura, muchos estudiantes lograron encontrar una gran cantidad de cognados y al momento de compartirlo con otro compañero igual se sumaron más. Sin embargo, persiste el problema de hilar las ideas en el texto, lo que quiero decir es que entienden las palabras, pero no hacen un esfuerzo real para darle coherencia al texto, sino que hasta que fue explicado y traducido en su totalidad es donde hilaron las ideas. En otras palabras, el reconocimiento de cognados es de ayuda, pero al no conocer ciertos conectores u otras palabras, ellos no realizan un esfuerzo por entender el texto o más bien no podrían por el hecho que el conocimiento en la estructura de oraciones es mínimo.

Finalmente, hablando acerca de la “solicitud de empleo”, aunque esta actividad no necesitaba que se comprendiera del todo el texto, hubo muchos errores básicos al momento de redactar su información, comprobando así que incluso estando en un tercer grado de secundaria, su

conocimiento del inglés es aún muy pobre. Aunado a eso, se percibe claramente una falta de motivación al realizar las lecturas, puesto que se escuchan comentarios como “Otra vez”, “Profe hagamos otra actividad” “Ya no queremos” etc.

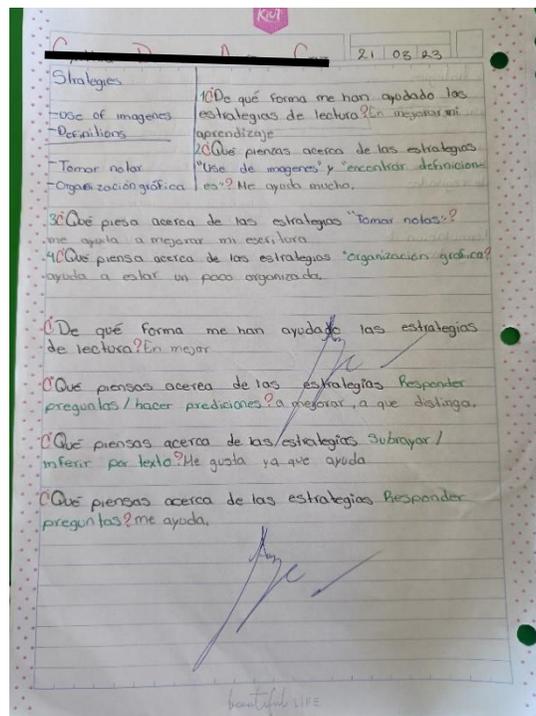
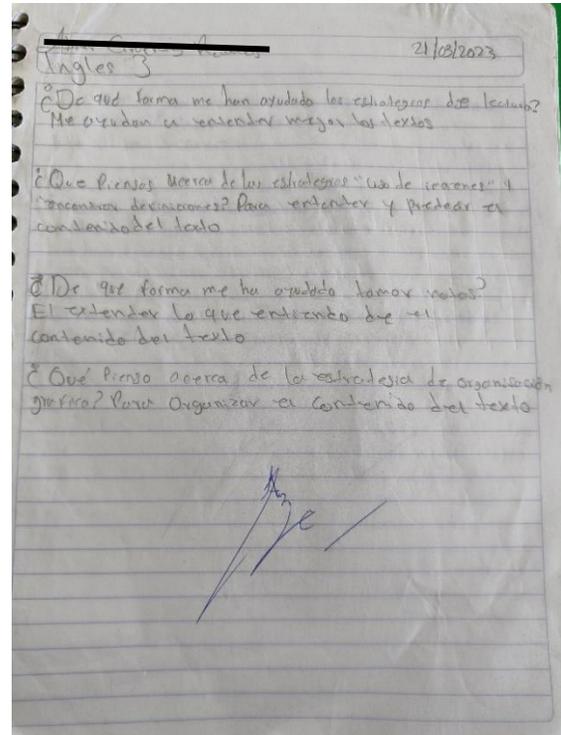
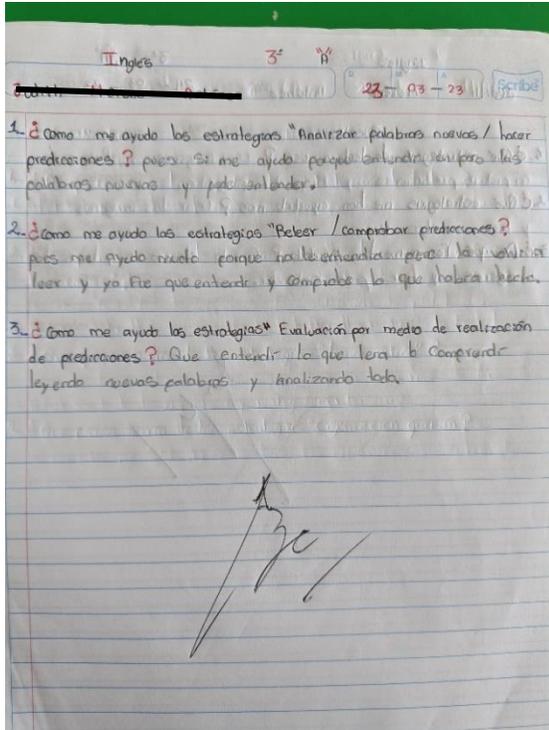
Comentarios finales.

Las estrategias de lectura les han ayudado a comprender poco del texto, puesto que ellos encuentran palabras que familiares, así como cognados, a la vez que ellos comparten sus ideas con otros alumnos, en efecto enriquece su conocimiento. Sin embargo, se reitera el hecho de la falta de interés de los estudiantes en leer en inglés, aún sean temas que probablemente sean de su agrado, ellos no encuentran una motivación, el guiarlos en las lecturas a través de las estrategias les ha ayudado, pero aún es mínimo. Responden bien al uso de las estrategias, sin embargo, el problema reside en el interés propio por la lectura.

Anexo VII. Ejemplos de Diario del Alumno

Ilustración 8

Fotografías del diario de los alumnos



Nota: Fotografías tomadas de los cuadernos de los participantes.

Anexo VIII. Formato de Grupo Focal

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA

Grupo focal

Datos de la escuela y de la clase.

Escuela: Escuela Secundaria Técnica no. 138. **Ubicación:** Ejido “Roberto Barrios”, perteneciente al municipio de Benemérito de las Américas, Chiapas.

Grado: 3 **Grupo:** A **Número total de alumnos:** 16 **Modalidad:** Presencial
Edad de los estudiantes: 14-16 **Turno:** Matutino

Objetivo:

Conocer la opinión de los alumnos de tercer grado de secundaria acerca del uso de estrategias de lectura en las distintas lecciones impartidas. Así también, conocer su perspectiva acerca de los distintos tipos de texto que se utilizaron, el tiempo en que este proyecto se llevó a cabo, las actividades utilizadas en las etapas de la lectura, la explicación del docente, el manejo de las instrucciones y la manera en que todo esto influye en su comprensión lectora.

Tiempo estimado: 50 minutos.

Guía:

Buenos días muchachos, como ya saben estoy estudiando la maestría en didáctica de lenguas, y el trabajo de comprensión lectora que hemos estado llevando a cabo tiene como finalidad el que ustedes utilicen estrategias de lectura que ayudan a facilitarles su comprensión lectora en inglés. El día de hoy platicaremos sobre esto. Por lo que, de la manera más atenta pido que sean sinceros y honestos con sus participaciones, puesto que sus opiniones son importantes.

Ahora, les quiero preguntar si me autorizan grabar en audio o video esta sesión. Cabe resaltar que toda la información recabada será de manera anónima, es decir no se usarán sus nombres reales, no repercutirá en su calificación final, no se publicará nada sin su consentimiento

y todos los datos serán tratados exclusivamente para fines de este proyecto. (esperar a sus respuestas)

Recuerden muchachos, no hay respuestas erróneas o correctas, solo se trata de conocer su opinión por lo que traten siempre de dar su opinión de manera respetuosa ante sus compañeros y el docente. Sin más agradecerles su disponibilidad y tiempo, procedemos a comenzar con la plática.

Estrategias de prelectura.

- Activación de conocimientos previos:
 - Uso de ilustraciones
 - Discusión guiada
- Elaboración de predicciones
- Determinar el propósito de la lectura

¿Cómo creen que estas estrategias les ayudaron a comprender mejor estos textos en inglés?

¿Cómo se sintieron al utilizarlas para las diferentes lecturas?

¿Podrían identificar algunas estrategias que les hayan servido más para prepararse a la lectura?

Estrategias durante la lectura.

- Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones.
- Determinación de partes importantes del texto
- Elaboración de inferencias
- Estrategias de apoyo de repaso:
 - Tomar notas
 - Subrayar
 - Relectura
- Comprobar las predicciones hechas al principio

¿Cómo creen que estas estrategias les ayudaron a comprender mejor estos textos en inglés?

¿Cómo se sintieron al utilizarlas para las diferentes lecturas?

¿Podrían identificar algunas estrategias que les hayan servido más para realizar la lectura?

Estrategias de post lectura:

- Evaluación
- Identificación de la idea principal
- Desarrollar una organización gráfica para representar esquemáticamente el texto.

¿Cómo creen que estas estrategias les ayudaron a comprender mejor estos textos en inglés?

¿Cómo se sintieron al utilizarlas para las diferentes lecturas?

¿Podrían identificar algunas estrategias que les hayan servido más para realizar la lectura?

Material utilizado:

¿Cuál es su opinión acerca de las lecturas vistas en el proyecto?

¿Fueron de su agrado e interés?

¿Resultaron aburridas o tediosas?

¿Alguien quisiera decir más sobre el material?

Actividades:

¿Considera que las actividades como mapas mentales, hacer dibujos, verdadero y falso, unir definiciones, ver las imágenes, dialogar sobre las preguntas les ayudaron a comprender mejor los textos en inglés?

¿A alguien le gustaría mencionar algo más sobre las actividades utilizadas?

Referente a la práctica docente:

¿Ustedes creen que las instrucciones dadas por el profesor fueron claras, confusas o difíciles de entender? ¿Por qué?

¿De qué forma les ayudó la explicación del profesor a entender con mayor claridad el tema de la lectura?

¿Qué pensaron cuando las instrucciones de cada lectura estaban en inglés?

¿Alguien tiene algún comentario que quisiera decir sobre las actividades que realizamos en clases?

Conclusión:

Para finalizar, me gustaría escuchar algún comentario final acerca de este proyecto.

Sin más, agradezco a cada uno de ustedes por el aporte en este trabajo de investigación, mencionarles nuevamente que la información proporcionada es de gran ayuda para este proyecto.

Anexo IX. Fragmentos Importantes del Grupo Focal.

Docente: ¿De qué forma les ayudo la estrategia de ver imágenes?

Alumno 15: “A poder comprobar las palabras con lo que traía las páginas”

Alumno 3: “A saber lo que va a tratar el texto”

Alumno 6: “Por ejemplo, tenemos un texto y abajo tiene relación con el texto podemos encontrar la foto y comprenderlo”

Docente: “¿Cómo usaron la estrategia de discusión guiada?”

Alumno 15: “A comprender y poder responder las preguntas que nos hacía”

Docente: “¿Qué me dicen de la estrategia de “determinar el significado de nuevas palabras y expresiones”?”

Alumno 3: “bueno pues como dice mi compañero usando el vocabulario conocido aún ya cuando conocemos algunos verbos o ya bien saber el contexto”

(sobre el uso de inferencias)

Alumno 6: “bueno pues ahora sí que al identificar algunas palabras nosotros podemos más o menos abarcar un temita luego cuando nos encontramos con la palabra *forest* viene a mi mente árboles y más o menos eso lo explica”

(sobre la comprobación de predicciones)

Alumno 3: “pues comprobar predicciones nos ayuda a saber si erramos o acertamos en nuestras predicciones a la hora de hacer la lectura”

Docente: “¿Las lecturas fueron difíciles?”

Alumno 3: “bueno en un texto a veces me enfoco en palabras pues que no tengo conocimiento y en mi vocabulario pues hacen que me cueste intentar entender el texto”

Alumno 6: “Al principio si lo mirábamos más difícil”

Docente: “¿Qué opinan del material, es decir, los textos?”

Alumno 2: “pues sí a mi criterio fueron un poco comprensibles ya que al final tener un poco de conocimiento acerca de distintos textos te ayuda a comprender, pero algunos de mis compañeros a la hora de comprender el texto de Zeus, pues ahora sí hay que adentrarse más a lo que se lee y pues ese tema es un poquito más apartado de nuestro contexto”

Alumno 8: “pues sí estuvieron aburridas algunas interesantes pues hablamos de cosas actuales”

Alumno 2: “pues yo sí lo vi interesante por ejemplo esa historia de Zeus de Mario de videojuegos de varias cosas al punto que terminábamos una cosa y empezábamos con otra”

Alumno 7: “qué hayan más imágenes”

Alumno 3 (otra participación): “también podría ser que nosotros demos una opinión acerca del material que queremos ver en el siguiente material, pero bueno eso sería ahora sí que criterio de todo el salón no a todos nos gustan las mismas cosas por ejemplo el texto de Erling Haaland es algo que en lo personal a mí me interesa, pero a otras personas que el fútbol no es su pasión tal vez no les interesó tanto”

Docente: “¿Las instrucciones que di fueron claras, confusas o muy difíciles?”

Alumno 8: “pues fueron claras porque trató todo el tiempo explicarnos y darnos una idea de lo que iba a tratar el texto”

Alumno 3: “pues sí a la hora que nosotros vayamos a hacer una actividad pues usted nos dice qué es lo que vamos a hacer y pues nosotros ya desde las instrucciones nos vamos dando una idea de lo que vamos a hacer”

Alumno 13: “algunas sí la verdad, pero como dice mi compañero nos explicaba y así fue más fácil”

Docente: “Comentarios finales que ustedes quieran realizar”

Alumno 6: “bueno para ser honesto como tengo conocimiento del inglés esto fue como un recordatorio para mí”

Alumno 7: “que necesito leer más para comprender el texto”

Alumno 3: “pues sí fue interesante ya que abarcamos distintos temas lo cual la mayoría me gustó la verdad pues nos presentó las estrategias las cuales me ayudaron al leer los textos y me ayudarán en el futuro y la verdad fueron muy divertidas”

Alumno 8: “pues lo mismo qué dijo mi compañero nos ayudaban a comprender más”

Alumno 2: “ah sí casi de manera natural pues ya uno las usa ya que las había visto cuando estaba más chiquito en primaria, aunque sí aprendí algunas estrategias que no muy las ocupo, pero sí es bueno saberlas”

Alumno 5: “pues a mí me ayudó un poquito a comprender el inglés, porque decía el tema que iba a venir”

Alumno 14: “me ayudó a aprender nuevas palabras que no sabía”

Alumno 13: “también si me ayuda me gusta un poco esta materia porque a la verdad casi no le entiendo la mayoría de palabras, pero nos ayuda siempre un poco y si me gusta su materia”

Alumno 11: “pues como dijo mi compañero es divertida esta materia”

Alumno 15: “pues sí la verdad sí me ayudó ya sé de una forma de estrategia a comprender porque la verdad la primera lectura que nos dio no entendía y ya la segunda nos dijo que conjugáramos las palabras que entendiéramos con lo que ya sabíamos y eso me ayudó”

Alumno 16: “pues sí concuerdo con Rudy, nos ayudaron mucho las estrategias para saber inglés algunas palabras no le entendía, pero ahí la llevamos”

Docente: “¿Usarían estas estrategias en el futuro?”

Alumno 5: “pues en ocasiones, sí”

Alumno 3: “pues algunas”

Anexo X. Capturas del Video Grabado del Grupo Focal

Ilustración 9

Video del grupo focal



Nota: Video grabado con el consentimiento de los participantes, ocultando sus rostros por confidencialidad.

Anexo XII. Ejemplos de Resultados Obtenidos en los Exámenes Realizados

Nota: Fotos tomadas de los exámenes aplicados.

Ilustración 10

Ejemplo de incremento en los resultados de los exámenes

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN FEDERALIZADA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA TÉCNICA
ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 138
ZONA ESCOLAR 13

Subject: Lengua extranjera II Professor: L.E.L. Juan Antonio Zúñiga Coronel
Learner's name: _____ Grade/group: _____
List number: _____ Date: _____ Final score: _____

Ex. 2: Read the following fragment from the reading "The origins of St. Patrick's day" and answer the questions below. (See el siguiente fragmento de la lectura "The origins of St. Patrick's day" y responde a las preguntas de abajo.) (13 puntos)

St. Patrick's Day commemorates the anniversary of the death of this famous saint on March 17th. This festivity has been observed in Ireland for more than 1,000 years. In the afternoon, families celebrate dancing, drinking, and eating Irish bacon and cabbage. St. Patrick passed during the 19th century, and he is the national apostle of Ireland. The first parade to honour St. Patrick took place in New York City in 1972.

* Vocabulario que le puede ayudar: Commemorate (conmemorar), saint (santo), observed (observado), bacon (tocino), cabbage (repollo), food (alimento), century (siglo), parade (desfile) y place (lugar).

1. ¿Cuál se conmemora en el día de San Patricio? (2 puntos)
 - a) Su nacimiento
 - b) Su muerte
 - c) Su origen
2. ¿En qué fecha se conmemora el día de San Patricio? (2 puntos)
 - A) Second month of the year on seventeenth.
 - B) March sixteenth.
 - C) Third month of the year on seventeenth.
3. ¿En dónde ha sido observada esta festividad? (2 puntos)
 - a) Irlanda
 - b) Irlanda
 - c) Israel
4. Menciona tres actividades que las familias hacen para celebrar. (3 puntos)
5. En qué siglo vivió San Patricio. (2 puntos)
 - a) En el siglo 5
 - b) En el siglo 6
 - c) En el siglo 4.
6. En qué fecha tomó lugar el primer desfile en honor a San Patricio. (2 puntos)
 - A) One thousand ninety sixty three.
 - B) One hundred ninety seventy two.
 - C) One thousand ninety twenty two.

GOOD LUCK!

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN FEDERALIZADA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA TÉCNICA
ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 138
ZONA ESCOLAR 13

Subject: Lengua extranjera II Professor: L.E.L. Juan Antonio Zúñiga Coronel
Learner's name: _____ Grade/group: _____
List number: _____ Date: _____ Final score: _____

Ex. 2: Read the following fragment from the reading "The origins of St. Patrick's day" and answer the questions below. (See el siguiente fragmento de la lectura "The origins of St. Patrick's day" y responde a las preguntas de abajo.) (13 puntos)

St. Patrick's Day commemorates the anniversary of the death of this famous saint on March 17th. This festivity has been observed in Ireland for more than 1,000 years. In the afternoon, families celebrate dancing, drinking, and eating Irish bacon and cabbage. St. Patrick passed during the 19th century, and he is the national apostle of Ireland. The first parade to honour St. Patrick took place in New York City in 1972.

* Vocabulario que le puede ayudar: Commemorate (conmemorar), saint (santo), observed (observado), bacon (tocino), cabbage (repollo), food (alimento), century (siglo), parade (desfile) y place (lugar).

1. ¿Cuál se conmemora en el día de San Patricio? (2 puntos)
 - a) Su nacimiento
 - b) Su muerte
 - c) Su origen
2. ¿En qué fecha se conmemora el día de San Patricio? (2 puntos)
 - A) Second month of the year on seventeenth.
 - B) March sixteenth.
 - C) Third month of the year on seventeenth.
3. ¿En dónde ha sido observada esta festividad? (2 puntos)
 - a) Irlanda
 - b) Irlanda
 - c) Israel
4. Menciona tres actividades que las familias hacen para celebrar. (3 puntos)
5. En qué siglo vivió San Patricio. (2 puntos)
 - A) En el siglo 5
 - B) En el siglo 6
 - C) En el siglo 4.
6. En qué fecha tomó lugar el primer desfile en honor a San Patricio. (2 puntos)
 - A) One thousand ninety sixty three.
 - B) One hundred ninety seventy two.
 - C) One thousand ninety twenty two.

GOOD LUCK!

Ilustración 11

Ejemplo de decremento de aciertos en los exámenes

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN FEDERALIZADA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA TÉCNICA
ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 138
ZONA ESCOLAR 13

Subject: Lengua extranjera II Professor: L.E.L. Juan Antonio Zúñiga Coronel
Learner's name: _____ Grade/group: _____
List number: _____ Date: _____ Final score: _____ Excel

Ex. 2: Read the following fragment from the reading "The origins of St. Patrick's day" and answer the questions below. (See el siguiente fragmento de la lectura "The origins of St. Patrick's day" y responde a las preguntas de abajo.) (13 puntos)

St. Patrick's Day commemorates the anniversary of the death of this famous saint on March 17th. This festivity has been observed in Ireland for more than 1,000 years. In the afternoon, families celebrate dancing, drinking, and eating Irish bacon and cabbage. St. Patrick passed during the 19th century, and he is the national apostle of Ireland. The first parade to honour St. Patrick took place in New York City in 1972.

* Vocabulario que le puede ayudar: Commemorate (conmemorar), saint (santo), observed (observado), bacon (tocino), cabbage (repollo), food (alimento), century (siglo), parade (desfile) y place (lugar).

1. ¿Cuál se conmemora en el día de San Patricio? (2 puntos)
 - a) Su nacimiento
 - b) Su muerte
 - c) Su origen
2. ¿En qué fecha se conmemora el día de San Patricio? (2 puntos)
 - A) Second month of the year on seventeenth.
 - B) March sixteenth.
 - C) Third month of the year on seventeenth.
3. ¿En dónde ha sido observada esta festividad? (2 puntos)
 - a) Irlanda
 - b) Irlanda
 - c) Israel
4. Menciona tres actividades que las familias hacen para celebrar. (3 puntos)
5. En qué siglo vivió San Patricio. (2 puntos)
 - a) En el siglo 5
 - b) En el siglo 6
 - c) En el siglo 4.
6. En qué fecha tomó lugar el primer desfile en honor a San Patricio. (2 puntos)
 - A) One thousand ninety sixty three.
 - B) One hundred ninety seventy two.
 - C) One thousand ninety twenty two.

GOOD LUCK!

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN FEDERALIZADA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA TÉCNICA
ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 138
ZONA ESCOLAR 13

Subject: Lengua extranjera II Professor: L.E.L. Juan Antonio Zúñiga Coronel
Learner's name: _____ Grade/group: _____
List number: _____ Date: _____ Final score: _____

Ex. 2: Read the following fragment from the reading "The origins of St. Patrick's day" and answer the questions below. (See el siguiente fragmento de la lectura "The origins of St. Patrick's day" y responde a las preguntas de abajo.) (13 puntos)

St. Patrick's Day commemorates the anniversary of the death of this famous saint on March 17th. This festivity has been observed in Ireland for more than 1,000 years. In the afternoon, families celebrate dancing, drinking, and eating Irish bacon and cabbage. St. Patrick passed during the 19th century, and he is the national apostle of Ireland. The first parade to honour St. Patrick took place in New York City in 1972.

* Vocabulario que le puede ayudar: Commemorate (conmemorar), saint (santo), observed (observado), bacon (tocino), cabbage (repollo), food (alimento), century (siglo), parade (desfile) y place (lugar).

1. ¿Cuál se conmemora en el día de San Patricio? (2 puntos)
 - a) Su nacimiento
 - b) Su muerte
 - c) Su origen
2. ¿En qué fecha se conmemora el día de San Patricio? (2 puntos)
 - A) Second month of the year on seventeenth.
 - B) March sixteenth.
 - C) Third month of the year on seventeenth.
3. ¿En dónde ha sido observada esta festividad? (2 puntos)
 - a) Irlanda
 - b) Irlanda
 - c) Israel
4. Menciona tres actividades que las familias hacen para celebrar. (3 puntos)
5. En qué siglo vivió San Patricio. (2 puntos)
 - A) En el siglo 5
 - b) En el siglo 6
 - c) En el siglo 4.
6. En qué fecha tomó lugar el primer desfile en honor a San Patricio. (2 puntos)
 - A) One thousand ninety sixty three.
 - B) One hundred ninety seventy two.
 - C) One thousand ninety twenty two.

GOOD LUCK!

Anexo XIII. Ejemplo de Planeación de Clase

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA

Nombre del maestrante: Juan Antonio Zúñiga Coronel.

Datos de la escuela y de la clase.

Escuela: Escuela Secundaria Técnica no. 138. **Ubicación:** Ejido “Roberto Barrios” perteneciente al municipio de Benemérito de las Américas, Chiapas.

Grado: 3 **Grupo:** A **Número total de alumnos:** 16 **Modalidad:** Presencial **Edad de los estudiantes:** 14-16
Turno: Matutino

Objetivo: Los alumnos sean capaces de usar estrategias de lectura con el fin de comprender una lectura en inglés, a través del uso de esas estrategias.

Estrategias de enseñanza: Prelectura: Elaboración de predicciones – Durante la lectura: Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones. / Comprobar las predicciones hechas al principio. – Post lectura: Identificación de la idea principal

Tema: “Influencers on helping people” **Tiempo:** 50 minutos **Habilidad:** Lectora

Tabla 15

Ejemplo de planeación de clase

ETAPA/ DURACIÓN	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	INTER.
APERTURA 2 - 3 MIN	Crear un ambiente agradable en el salón de clases.	1. Saludar a los alumnos 2. Entregar a cada uno de ellos las hojas de trabajo.	- Ninguno	Profesor – alumnos
PRELECTURA 9 - 11 MIN	Estrategia: Elaboración de predicciones. 1. Activar conocimientos previos de los alumnos	1. Pedir a los alumnos que vean las imágenes que están en la primera hoja de actividad. 2. Pedir a los alumnos que hablen acerca de las imágenes que han visto.	- Hoja de actividades 1.	Profesor – alumnos Alumnos - alumnos

	<p>2. Los alumnos sean capaces de elaborar predicciones a partir de las imágenes y la información proporcionada en esta etapa.</p>	<p>3. Pedir a los alumnos que lean las descripciones de ser necesario.</p> <p>4. Pedir a los alumnos que hagan al menos tres predicciones acerca de que tratará la lectura.</p>		
<p>LECTURA 14 - 16 MIN</p>	<p>Estrategias: Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones. Comprobar las predicciones hechas al principio.</p> <p>1. A través de palabras conocidas ellos sean capaces de determinar el significado de nuevas palabras e hilar ideas con expresiones dadas en la lectura.</p> <p>2. A través de la lectura comprobar las predicciones que ellos hicieron al principio.</p>	<p>1. Pedir a los alumnos que lean el texto apoyándose en el glosario brindado en la misma hoja de trabajo.</p> <p>2. Pedir a los alumnos que lean cada una de las frases de la lectura y posteriormente escribir el significado de cada una de ellas.</p> <p>3. Verificar las respuestas correctas entre todo el grupo.</p>	- Hoja de actividades 2	<p>Profesor – alumnos</p> <p>Alumnos - alumnos</p>
<p>POS LECTURA 10 - 13 MIN</p>	<p>Estrategia: Identificación de la idea principal.</p> <p>1. Verificar la comprensión lectora de los alumnos a través del uso de diferentes estrategias para identificar la idea principal de un texto breve y poder hablar sobre ello.</p>	<p>1. Pedir a los alumnos que lean el “tweet” haciendo uso de las estrategias enseñadas a través de las diferentes lecciones.</p> <p>2. Pedir a los alumnos que identifiquen la idea principal.</p> <p>3. Pedir a los alumnos hacer un breve debate de lo leído.</p>	- Hoja de actividades 3	<p>Profesor – alumnos</p> <p>Alumnos - alumnos</p>
<p>CIERRE 3 - 6 MIN</p>	<p>1. Terminar la sesión</p>	<p>1. Pedir a los alumnos contestar las preguntas de autoevaluación para continuar integrando el diario.</p>	- Cuadernos	<p>Profesor - alumnos</p>

Nota: Elaboración propia.

Anexo XIV. Ejemplo de Hojas de Trabajo

Ilustración 12

Ejemplos de hojas de trabajo

Profesor: Juan Antonio Zúñiga Coronel
 Datos de la escuela y el grupo.
 Escuela: Escuela Secundaria Técnica no. 138. Ubicación: Ejido "Roberto Barrios", perteneciente al municipio de Benemérito de las Américas, Chiapas.
 Nombre del alumno: [Redacted]
 Grado: 3 Grupo: A
 Estrategias a utilizar:
 Pre lectura: Elaboración de predicciones
 Durante la lectura: Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones. / Comprobar las predicciones hechas al principio.
 Postlectura: Identificación de la idea principal

Pre Reading Activity

1. Answer the following questions:

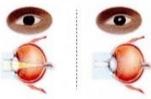
a) Do you know who is "Mr. Beast"?





MrBeast, whose real name is Jimmy Donaldson, has 131 million subscribers and recently became the world's most popular YouTuber at the age of 24 years old. (Benton, 2022)

b) Do you what are cataracts?





A cataract is when your eye's natural lens becomes cloudy. (Boyd, 2022)

c) Think and write three possible connections about this YouTuber and Cataracts.

1. He cured 1000 people with cataracts.
2. He made a video including cataracts
3. I think at some point MrBeast had cataracts

Reading activity

4. Read the following text. Guide from the glossary to predict new words by context.

MrBeast reveals that he paid for sight-restoring cataract surgery for a thousand people. But the video, which has over 71 million views, has divided opinions... Some people suggested rich influencers should not be used to try and fix wider problems in society and healthcare.



But not everyone agrees, some people praising for him raising awareness. (Benton, 2022)

Glossary of words:

English	Spanish	English	Spanish
1. Reveal	1. Revelar	7. Healthcare	7. Salud
2. Paid	2. Pagado	8. Everyone	8. Todos
3. Surgery	3. Cirugía	9. Agree	9. Aceptar
4. Over	4. Sobre	10. Praise	10. Elogiar
5. Fix	5. Arreglar	11. Raise	11. Levantar
6. Wider	6. Más amplio	12. Awareness	12. Conciencia

5. With the help of the glossary, write the meaning of each sentence using the context:

a) MrBeast reveals that he paid for sight-restoring cataract surgery for a thousand people.
 MrBeast revelo que él pago para la restauración de vista cirugía de cataratas para mil personas

b) But the video, which has over 71 million views, has divided opinions...
 Pero el video, cuya tiene más de 71 millones de vistas, se ha dividido las opiniones.

c) Some people suggested rich influencers should not be used to try and fix wider problems in society and healthcare.
 Algunas personas sugieren que influencers ricos no deben ser usados por tratar de resolver grandes problemas en la sociedad y el cuidado de la salud

d) But not everyone agrees, some people praising for him raising awareness.
 Pero no todos están de acuerdo, algunas personas le agradecen su anuncio

6. Answer the following questions:

a) Were your predictions correct?



b) Are you in favour or against of what MrBeast did? Why?

I am in favour of what MrBeast did because not all people have access to healthcare and thanks to him many people are happy.

Post reading activity

7. Read the following answer given in the MrBeast's twitter and discuss with your classmates and professor about that twit.



Referencias

Benton, C. (1 de Febrero de 2022). MrBeast: Why has YouTuber faced criticism for blind surgery video? Obtenido de BBC News: <https://www.bbc.com/news/newsbeat-64490431>

Boyd, K. (6 de Septiembre de 2022). What Are Cataracts. Obtenido de American Academy of Ophthalmology: <https://www.aaopt.org/eye-health/diseases/what-are-ataracts>

Profesor: Juan Antonio Zúñiga Coronel
 Datos de la escuela y el grupo:
 Escuela: Escuela Secundaria Técnica no. 138. Ubicación: Ejido "Roberto Barrón", perteneciente al municipio de Benemérito de las Américas, Chiapas.
 Nombre del alumno: _____
 Grado: 2 Grupo: A
 Estrategias a utilizar:
 Pre lectura: Analizar palabras nuevas / hacer predicciones
 Durante la lectura: Leer / Comprobar predicciones
 Pos lectura: Evaluación por medio de realización de predicciones

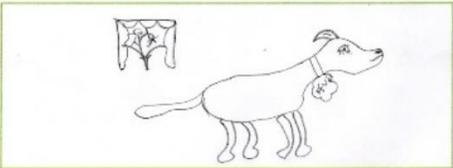
Pre Reading Activity

1. Match the words with their definitions 1/5

magical	→	a mythical creature, living in nature	X
a nymph	→	to stay in a place where no one can see you	X
a forest	→	able to use magic	X
to hide	→	to talk in a friendly way	X
to chat	→	to make someone pay for something bad they do	X
to punish	→	a large area of trees	✓

2. According to the previous words, talk with a friend about what do you think the reading will be about.

3. Using your imagination and taking into account the previous words, draw a possible scenario of the text.



Reading activity

4. Read the following text.



Echo was a magical nymph. She lived in the forest and everyone knew two things about her. She had a beautiful voice and she was very kind.

One day Zeus ran into the forest. He wanted to hide from his wife, Hera. Zeus saw Echo. 'Please help me,' he said. Echo was afraid of Zeus and because she was kind she agreed to help him.

A few minutes later, Hera came into the forest, looking for Zeus. She was unhappy. Echo stopped her and they started to chat, soon Hera forgot about Zeus.




After that day, every time Zeus wanted to hide from Hera, he went to the forest and looked for Echo. Every time Hera went to look for Zeus she found Echo. They chatted for a while and Hera forgot about her husband.

Adaptado de: British Council. (2022). *Echo and Hera*. Obtenido de LearnEnglish Kids: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/read-write/reading-practice/level-2/reading/echo-hera>

5. Answer the following questions:

A. In which aspects my predictions in the first activity were correct?
 No se por que no entendi que decir
 solo probe coincidir con las palabras que
 mencionaba

B. In which aspects my predictions were wrong?
 mayor parte en todo

C. Did you know this story? What do you think about it?
 si no

Post reading activity

6. Work with other two classmates (in other case just work with one)

7. Write how do you think the story ends

El mundo a blanco

8. Share your ideas with other team. In the end, the professor will give you how the story ends.

Nota: Fotografías escaneadas de las hojas de trabajo que se realizaron.

Anexo XV. Encuesta para Conocer la Preferencia de Temas para Lectura

Ilustración 13

Encuesta de preferencia de temas para lectura

Objetivo: Conocer los intereses y gustos actuales acerca de los tipos de texto de los alumnos de tercer grado de secundaria, con el fin de crear material auténtico para lectura.

Nombre del alumno: [Redacted]

Grado y grupo: 3^{er} A

Para la siguiente actividad por favor responde con sinceridad a lo que se te pide. Tendrás que leer cada reactivo y escribir una X en el cuadro que corresponda según tu respuesta.

Por ejemplo:

Si tu tipo de texto favorito es cuento, marcas con una X en la columna que corresponda.

Reactivo	1  No me gusta	2  Me es indiferente	3  Me gusta	4  Me encanta
1. Artículos científicos			X	
2. Cuentos	X			
3. Novelas	X			
4. Leyendas			X	
5. Noticias de política		X		
6. Acerca de video juegos				X
7. Acerca de música			X	
8. Acerca de tecnología			X	
9. Acerca de redes sociales		X		
10. Acerca de cine			X	

*acerca de
aviones de combate*

X

Conocer los intereses y gustos actuales acerca de los tipos de texto de los alumnos de tercer grado de secundaria, con el fin de crear material auténtico para lectura.

Nombre del alumno: [Redacted]

Grado y grupo: 3^{er} A

Para la siguiente actividad por favor responde con sinceridad a lo que se te pide. Tendrás que leer cada reactivo y escribir una X en el cuadro que corresponda según tu respuesta.

Por ejemplo:

Si tu tipo de texto favorito es cuento, marcas con una X en la columna que corresponda.

Reactivo	1  No me gusta	2  Me es indiferente	3  Me gusta	4  Me encanta
1. Artículos científicos				✓
2. Cuentos				✓
3. Novelas				✓
4. Leyendas				✓
5. Noticias de política	X			
6. Acerca de video juegos		✓		
7. Acerca de música		✓		
8. Acerca de tecnología		✓		
9. Acerca de redes sociales		✓		
10. Acerca de cine			✓	

Nota: Fotografías escaneadas de algunos resultados obtenidos en la encuesta.

Anexo XVI. Ejemplo de Tabla para la Triangulación entre los Dispositivos

Etapas de prelectura		Información recolectada.			
Lecturas	Estrategia	Observación participativa	Diario del docente	Diario del alumno	Grupo focal
1	Uso de ilustraciones	Desafortunadamente, el uso de imágenes no resultó como se esperaba puesto que varios alumnos lucieron confundidos al no saber de qué trataban las imágenes, lo cual se veía reflejado en su actitud de desinterés hacia la lectura. Solamente un alumno logró hacer una conexión efectiva entre las imágenes y la lectura. Una vez que se les explicó a los alumnos de qué trataban las imágenes se mostraron un poco más interesados en el tema.	En la etapa de prelectura, a los alumnos se les dio tanto las instrucciones como la explicación en la lengua materna (español). Al preguntar acerca de sus ideas al ver las imágenes, la respuesta de ellos fue más acerca de "es una conversación", "están conociéndose" sin embargo, un alumno habló acerca del texto y dijo que "cuando se escribe una palabra se sugiere otra" dando así la respuesta más cercana para entender el texto acerca de ChatGPT. En las respuestas de la actividad de prelectura, en su mayoría los alumnos respondieron no conocer las inteligencias artificiales o qué es ChatGPT.	1- "No" 3- "Tal vez" 5- "Poco" 6- "Yes"	15- "A poder comprobar las palabras con lo que trata las páginas" 3- "A saber lo que va a tratar el texto" 6- "Por ejemplo, tenemos un texto y abajo tiene relación con el texto podemos encontrar la foto y comprenderlo"
2	Uso de ilustraciones / elaboración de predicciones	Haciendo uso de estas estrategias los estudiantes con conocimiento de fútbol se mostraron más interesados en la lectura puesto que ellos tenían conocimiento acerca del jugador en cuestión. A diferencia de aquellos alumnos que no conocen de fútbol no les llamó mucho la atención. Al momento de hacer predicciones, los alumnos que tenían conocimiento de fútbol les fue más sencillo.	Primeramente, muchos alumnos conocían al futbolista de la noticia, por lo que se les ayudó a imaginar de qué trataba la lectura. Sin embargo, aquellos que no tenían idea del jugador no tuvieron dificultades en encontrar lógica entre las imágenes y el título sugerido. Ahora bien, en la actividad de compartir sus ideas, los alumnos tuvieron una mejor comprensión del texto, aunque en su mayoría se veían confusos con varias palabras del título.	3- "Si"	
3	Uso de ilustraciones / discusión guiada.	Los alumnos quienes ya tienen una mejor idea de la estrategia han visto las imágenes y tratado de relacionar lo que saben con lo nuevo. Sin embargo, hacen confusos y esto es debido a que no conocen al artista de que se está hablando, por lo tanto, a pesar de que en la discusión guiada se les preguntó acerca de este artista ellos no podían responder correctamente por el simple hecho de no saber de quién se trataba.	En la primera actividad, los alumnos no conocían al guitarrista Carlos Santana, por lo que, al no haber un primer acercamiento a esta persona, se tuvo que dar una pequeña introducción de él. Posteriormente, en la actividad de "uso de imágenes" al parecer si les ayudó al menos obtener una idea, aunque necesitaron ayuda en todo momento para saber qué decían las definiciones en inglés, por lo que la actividad fue realizada de forma grupal, esto con el objetivo de que ellos puedan tener conocimientos del guitarrista y el porqué será el tema principal de la actividad de lectura.	1- "me ayuda mucho" 3- "Para entender y predecir el contenido del texto" 9- "para poder tener una mejor lectura" 12- "usando y viendo las imágenes y"	15- "A comprender y poder responder las preguntas que nos hacía"

Etapas durante la lectura					
Lecturas	Estrategia	Observación participativa	Diario del docente	Diario del alumno	Grupo focal
1	Determinar el significado de nuevas palabras y expresiones.	Los alumnos tenían cierta noción de palabras que se parecen al español. Sin embargo, debido al vocabulario que no poseen se veían confundidos en la lectura, aunado a ello no conocían ciertas palabras claves tales como: predictivo, generativo o acróstico. El determinar significado de nuevas palabras les ayudó a sentirse un poco más confiados en la actividad de verdadero o falso, no obstante, varios respondieron como quisieron sin hacer un análisis más profundo de la lectura.	En la actividad de lectura, solamente los alumnos con conocimiento del inglés lograron un buen entendimiento de esta. Por otra parte, los demás alumnos se veían muy confundidos y a pesar de encontrar diferentes cognados en la lectura ellos no lograban encontrar una secuencia lógica en cuanto a la lectura. Por lo que, en su mayoría respondieron la actividad de "true or false" solo marcando sus respuestas de manera aleatoria, sin tratar de entender el texto.	1- "no" 3- "Tal vez" 5- "poco" 6- "Yes"	15- "a comprender y poder responder las preguntas que nos hacía" - "así como las palabras que no sé en inglés"
2	Elaboración de inferencias	Sin embargo, en esta etapa se les hizo complicado a los estudiantes puesto que a pesar de que ellos tenían un conocimiento previo de qué podría tratar la lectura al desconocer vocabulario y frases en la siguiente se les complicó hacer inferencias en el texto. Lo cual originó que muchos de ellos preguntaran directamente a mí como profesor, lo cual al darle pistas y apoyarlos se sintieron más cómodos en resolver la actividad la cual trataba de ordenar los subtítulos en los lugares correspondientes.	Posteriormente, en la etapa de la lectura, la mayoría de los alumnos no entendieron de qué trataban los subtítulos, por lo que la actividad de poner los subtítulos en donde correspondían fue difícil para ellos. Se podría decir que la actividad de lectura lo hicieron al azar como con la lectura de la clase pasada. El hecho de compartir sus respuestas con los demás aumenta un poco su comprensión puesto que algunos alumnos tienen un poco más de conocimiento del inglés, sin embargo, en su mayoría no logró entender el texto en su totalidad.	3- "Si"	8- "por decir la palabras que conocemos se parece al español aunque esté en inglés"
3	Tomar notas	Al momento de utilizar la estrategia de tomar notas, los alumnos al momento de escribir sus	Consecuentemente, en la etapa de lectura,	1- "me ayuda a mejorar la escritura"	7- "me ayudó a mejorar la escritura del

Etapas posterior a la lectura				
Lecturas	Estrategia	Observación participativa	Diario del docente	Diario del alumno
4	Identificación de la idea principal	Finalmente, fue a partir de que se tradujo la lectura que ellos pudieron identificar la idea principal del texto y de esta forma poder responder las preguntas de evaluación y contestar el último ejercicio. Es por ello, que, en esta tercera lectura, los alumnos aún parecen estar motivados a querer leer en inglés puesto que no conocen mucho vocabulario y esto les impide hacer una lectura eficaz.	En la última actividad, al momento de realizar la "carta a Miyamoto" se limitaron a escribir acerca de los juegos de "Mario" es decir, agradecerle por haberlo creado, entre otras respuestas, desviándose de la instrucción principal, la cual era que ellos expresaran que pensaban acerca de las declaraciones de Miyamoto acerca de la popularidad de "Mario" por lo que, aunque escribieron la carta no hubo un entendimiento claro acerca de lo solicitado.	1- "me ayuda" 3- "al vez de ninguna manera, la lectura no me gustó" 5- "pues un poco de copia y entenderle" 6- "me ayudó mucho" 7- "no entendí" 9- "algo tan difícil y a la vez no poder entenderlo" 10- "para entenderle el texto" 12- "as puede responder con esa estrategia guiándose de la traducción" 13- "no me ayudó nada" 14- "identificando las palabras" 16- "me ayudó para tener una idea más clara"
5	Evaluación	Si ya la lectura era difícil para ellos, en la etapa de evaluación donde tenían que escribir un final para el cuento, simplemente se fueron por lo más fácil y contestar con respuestas sencillas tales como "pues vivieron felices", "terminó bien" entre otras. Esto dando a entender que no habían comprendido casi nada de la lectura, al final la lectura se volvió tediosa y cansada. Se podía observar en ellos un claro rechazo hacia los ejercicios de esta lectura.	Para la tercera actividad usando la estrategia de "predecir lo que sucederá a continuación, muchos de los alumnos terminaron la historia de la manera más "rápida" posible, o con otras respuestas como "termina bien", demostrando el poco interés o la poca comprensión lectora en el texto. Otras respuestas fueron directas al agregar la nota "No sé, no sé inglés".	3- "No lo sé" 5- "con las imágenes" 7- "no pues no me ha ayudado" 9- "conociendo cada una de ellas y ir identificando" 10- "para luego releer y entender más" 12- "ya entendí lo que leía lo comprendí leyendo nuevas palabras y analizando todo" 13- "si sabemos cómo es lo que leímos y acertar la lectura" 14- "no ayudó en nada" 16- "me ayudó a comprender bien el texto"

Nota: Elaboración propia