



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN INGLÉS

PERCEPCIONES ACERCA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

por

**MAITE JOSEFA GONZÁLEZ ALVARADO
RODRIGO OSVALDO RIVERA CARREÑO
PATRICIA MARÍA RODRÍGUEZ MORA
FRANCISCO MIGUEL ROJAS BARRIGA**

Memoria para optar al Título Profesional de
Profesor de Enseñanza Media en Inglés

Profesor guía: Dr. José Gabriel Brauchy Castillo

Chillán 2018

ABSTRACT

The present study was made in a quantitative form, involving investigation and analysis, and with qualitative evidence. The objective in this investigation is to determine how the recognition of explicit information approach in reading comprehension tests, affects negatively, the ability of analysis and recognition of implicit information in second language learners.

It's oriented to examine the perceptions of the reading comprehension evaluation in eight grade students, through the implementation of reading comprehension workshops, which are formed with a KET evaluation oriented methodology, besides work handouts adapted from it. All the data was recollected comparing the results between the pre and posttest, analyzing it in the statistic software, *spss*, using the *anova* method to show improvement or decrease of points between both tests. Some factors that had to be acknowledged to prepare the workshops, were the previous knowledge of students, in relation to vocabulary and concepts according to their English speaking level, besides the style of handouts and texts.

The recollected data showed that throughout the implementation of the workshops, the study subjects increased their average in one point, which is not a significant amount, but their reading analysis ability did technically increase. Further conclusions and analysis will be shown in this study.

Keywords: perceptions, comprehension, workshops, vocabulary, literal, analysis, inference, Reading.

RESUMEN

El presente estudio fue hecho de forma cuantitativa, en lo que es investigación y análisis, y con una evidencia cualitativa. El objetivo de esta investigación es determinar cómo el enfoque de reconocimiento de información explícita en evaluaciones de comprensión lectora, afecta negativamente la habilidad de análisis y reconocimiento de información implícita en estudiantes de segunda lengua inglés.

Está orientado a examinar las percepciones de la comprensión lectora en estudiantes de octavo básico, a través de la implementación de talleres de lectura, los cuales están formados con una metodología orientada en la evaluación KET, además de guías de trabajo adaptadas de este. Todos los datos fueron recolectados comparando los resultados entre el pre y post test, analizándolo en el software estadístico *spss*, utilizando el método *anova*, para mostrar mejora o disminución de puntaje entre ambos tests. Algunos factores que debieron ser tomados en cuenta para realizar los talleres, fueron el conocimiento previo de los estudiantes, el vocabulario y conceptos en relación a su nivel de manejo de inglés, y por último el estilo de guías y textos.

Los datos recolectados mostraron que a través de la implementación de los talleres, los sujetos de estudio aumentaron en un punto su promedio, lo cual no es una cantidad significativa, pero su habilidad para analizar textos técnicamente sí aumentó. Otras conclusiones y análisis serán mostrados en este estudio.

Palabras claves: percepciones, comprensión, talleres, vocabulario, literal, análisis, inferencia, lectura.

Tabla de Contenido

Abstract	2
Resumen	3
Introducción	5
<u>Primera Parte: Marco Teórico</u>	
1.1) Introducción al Marco Teórico	7
1.2) Desarrollo del Marco Teórico	8
1.2.1) Definición de lectura	9
1.2.2) Variables que influyen en el proceso de comprensión de lectura inferencial	9
1.2.2.1) Lector	12
1.2.2.2) Texto	15
1.2.2.3) Actividades	16
1.2.3) Comprensión lectora en inglés	17
1.2.3.1) Enseñanza de comprensión lectora para estudiantes ESL/EFL	18
1.2.3.2) Nivel inglés en Chile	18
1.2.3.3) Instrumentos de evaluación en el sistema de educación Chileno ...	19
1.2.3.4) Medición de la lectura en Chile por SIMCE	20
1.2.4) Actividades de lectura comprensiva	22
1.2.4.1) Actividades Pre Lectura	22
1.2.4.2) Actividades durante la lectura	24
1.2.4.3) Actividades post lectura	26
1.2.5) Evaluación KET	29
1.3) Conclusión Marco Teórico	32
<u>Segunda Parte: Metodología</u>	
2.1) Aspectos Generales	34
2.2) Pre y Post Test	36
2.3) Metodologías para la enseñanza de la lectura	42
2.3.1) Enseñanza de vocabulario	43
2.3.2) Actividades para la lectura	44
2.4) Relatos de los talleres	46
2.5) Finalización	59
<u>Tercera Parte: Análisis y discusión de datos</u>	
3.1) Análisis de observación de proceso	60
3.2) Análisis de revisión	61
3.3) Análisis de datos	64
3.3.1) Análisis Pre test	64
3.3.2) Análisis Post test	67
3.4) Análisis de incremento de puntaje entre pre y post test	69
Conclusiones	70
Limitaciones	72
Referencias	73
Anexos	75
1) Carta autorización apoderados	76
2) Carta autorización alumnos	77
3) Planificaciones de talleres	78
4) Guías de talleres	89

INTRODUCCIÓN

La investigación “cambio de enfoque en instrumentos evaluativos de la comprensión lectora en el idioma inglés para el incremento de la capacidad analítica en estudiantes de octavo básico” tiene por objetivo determinar cómo el enfoque de rescate de información explícita de los instrumentos de evaluación, afectan la capacidad de inferencia y análisis de información escrita en estudiantes. Esta investigación surge de la observación de patrones de formas de evaluar la comprensión lectora durante la enseñanza escolar, siendo esta no enfocada en que los estudiantes rescaten información implícita del texto leído, además de un análisis, al contrario: está enfocada netamente en el reconocimiento de información explícita en el escrito, limitando a los/as estudiantes, a no desarrollar una capacidad analítica en el idioma inglés.

Todo texto tiene una intención comunicativa: algunas veces tratan sobre un tema en específico, o veces su objetivo es solo informar. Lo que todos tienen en común, es que pueden dejar un tema de qué hablar de acuerdo a los datos que entregan, y dependiendo del lector, además de un número inmenso de factores, se determinará la postura u opinión del él/ella.

El proceso de lectura inferencial, cuyo objetivo es profundizar en la lectura, de modo que genere en el lector una reflexión o un análisis, es lo que en esta investigación se reforzará en los/as niños/as pequeños, de modo que puedan internalizarlo y automatizarlo. Se cree que es básico y asimismo esencial el desarrollar una buena comprensión lectora en los/as niños/as, tanto en su primera como segunda lengua, y de esta manera, poder ayudar a encender en ellos/as el interés por opinar, debatir y reflexionar distintas ideas. Que los/as estudiantes sean capaces de recibir los mensajes que los textos esperan entregarles, yendo más allá de una simple decodificación de palabras: la presente investigación espera desarrollar en los y las lectores/as una capacidad de análisis crítico, que nazca desde la lectura inferencial, enfocada en profundizar en el proceso de formación humana integral de los/as estudiantes, dejando atrás el manejo del idioma como prioridad en el proceso de comprensión de lectura.

La investigación llevada a cabo, pretende implementar un nuevo enfoque en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de evaluación de la comprensión lectora en inglés como segunda

lengua, además de determinar si el uso de estrategias de lectura comprensiva ayuda en el proceso de inferencia, que es a lo que se avoca principalmente el presente estudio.

El grupo muestra para implementar este nuevo enfoque, será un curso de octavo año básico de un colegio particular subvencionado de la ciudad de Chillán, Chile.

Las etapas de la investigación se dividen en tres: la primera, corresponde a investigación y recopilación de información, en lo que abarca metodologías para la enseñanza de la lectura, variables que se deben tomar en cuenta, criterios de evaluación y contenidos del sistema educacional Chileno, instrumentos de medición de las evaluaciones SIMCE y KET, siendo este último el cual se utilizará como modelo para adaptar los talleres que se llevarán a cabo en la segunda fase. En esta, se llevará a cabo la aplicación de un pre test, además del desarrollo de talleres implementando una metodología con el enfoque ya mencionado, y finalmente un post test para determinar la efectividad de los talleres. Por último, la tercera fase constará del análisis de datos a partir de los resultados de los post test rendidos por los/as mismos estudiantes que rindieron el pre test, incluyendo a aquellos que estuvieron presentes en los talleres. Los análisis darán pie a una corroboración o refutación de la hipótesis inicial de la investigación y, al mismo tiempo, al análisis de los factores que influyeron en dicho resultado.

A partir de ciertos patrones que se vieron presentes a lo largo de la enseñanza escolar de variados estudiantes, se quiso emplear en la presente investigación, un cambio de enfoque en la evaluación y enseñanza de la comprensión lectora, siendo ésta orientada con el objetivo de incrementar la capacidad de análisis y reconocimiento de información implícita en un texto. Esta habilidad podría desarrollar otros aspectos en los estudiantes, tales como la escritura y el inglés comunicacional. Esto podría tener grandes cambios en el aprendizaje de inglés de muchos/as estudiantes, por lo que para el estudio llevado a cabo, se tomó una pequeña cantidad de ellos/as para comprobar si efectivamente se desarrollaba de mejor manera la comprensión lectora en el idioma inglés.

Primera Parte

I) Marco Teórico

1.1 Introducción al Marco Teórico

Desde muy temprana edad se enseña a leer, proceso que comienza con la asociación de imágenes con letras asoladas y sin sentido. La conexión de palabras con conceptos e imágenes, o dicho de otra forma, la materialización de conceptos aislados vienen cargados de ideas, historia, mensajes ocultos detrás de la definición de una u otra palabra. Es así como lo cultural juega un papel protagónico en el proceso de lectura desde antes de siquiera considerar posible poder leer un texto de 50 o 100 palabras: se recibe un mensaje detrás de cada concepto, que se cree comprender. A medida que se va creciendo, la brecha cultural se expande cada vez más y, sobre todo hoy en día, donde la tecnología y la globalización se ha transformado en lo que define al mundo, se requiere de un trabajo más a fondo para poder comprender realmente un texto que, mucho más allá de ser una gran cantidad de palabras bien escritas, espera impactar en su lector con un mensaje específico,

Se entiende entonces que no es posible reducir el proceso de lectura a una sola definición o a una sola dimensión: la decodificación de información literal de un texto, a pesar de caber dentro de lo que es la lectura en sí, no significa lo mismo que inferir información de un texto que, según Kintsch & Rawson en Alptekin, Ercetin (2010: p.209) más allá de querer entregar un mensaje literal, busca que el lector o lectora vaya más allá y conecte sus conocimientos previos con lo que se encuentra en el texto y que, luego de un entendimiento macro estructural del mismo, logre entender el texto como un todo y pueda asimismo, crear un modelo situacional; logrando así procesos cognitivos mucho más complejos que los que demanda la replicación de información literal (Kintsch & Rawson en Alptekin, Ercetin, 2010: pp.209-210).

En lo que esta investigación ahondará será en lo que se considera, según autores como Alptekin y Ercetin (2010), la verdadera comprensión y un verdadero trabajo en pos de la misma, el cual se denomina proceso inferencial. Se analizarán las diversas variables que influyen en el proceso de comprensión lectora inferencial en inglés, los factores más

importantes dentro de cada una de las dichas variables, además de la forma en que esta se evalúa en el sistema educacional chileno.

Cuando comienza un proceso de aprendizaje de lectura en un idioma extranjero, ya sea a temprana edad o bien cuando se es adulto/a, el proceso podría tener particularidades que lo hacen más complejo (Alptekin, Ercetin, 2010: p.210); sin embargo, existen técnicas que pueden ayudar a un lector de un texto en primer o segundo lenguaje, a poder recibir el mensaje de manera más simple y en contexto; dichas técnicas y/o características que hacen de un texto, lector o actividad, lo óptimo para llevar a cabo un adecuado proceso de comprensión lectora inferencial, son los que a continuación de definirán a fondo.

1.2 Desarrollo del Marco Teórico

1.2.1 Definición de lectura

La lectura es una de las actividades más importantes y útiles en la vida de los individuos, es una habilidad lingüística de carácter superior que se vincula al proceso mental y que se adquiere en la interacción social, modelada y mediada por las personas adultas que viven con el/la escolar; “la lectura es una práctica social y cultural que se desarrolla en diversos contextos e instancias en la vida de las personas... constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de la personalidad y de habilidades sociales y cognitivas” (MINEDUC, 2015: p.17).

La lectura habitual permite que lo/as estudiantes puedan ir ampliando su conocimiento del mundo, realizar reflexiones sobre variados temas y de esta manera alcanzar una mayor comprensión. Es importante que dentro de la educación escolar, se formen a los estudiantes con el objetivo de ser lectores participativos y entusiastas, que además recurran a la lectura para llevar el aprendizaje más allá (MINEDUC, 2012). Cuando se inculca la lectura desde una edad muy temprana, es mucho más sencillo realizar actividades de esta índole cuando los estudiantes ya están cursando grados mayores.

1.2.2) Variables que influyen en el proceso de comprensión lectora inferencial

La lectura es uno de los cuatro pilares fundamentales en el proceso de comunicación en este caso, en el idioma inglés, ya que conjunto al aprendizaje de la lectura en inglés, viene el análisis, es decir, el poder ser capaz de pensar en otro idioma.

Conforme los estudiantes avanzan en los grados escolares de la educación primaria, la lectura de textos expositivos o informativos se convierte en una fuente de aprendizaje debido a que estos cumplen la función de explicar y comunicar el conocimiento factual producido por las diferentes ciencias a través

de los distintos contenidos curriculares” (Goldman y Bisanz, 2002; Waznek et al, 2010)

Asimismo, como una mesa de cuatro patas no puede sostenerse si una de ellas falla, la comunicación no se lleva a cabo de manera perfecta sin uno de los cuatro componentes esenciales: lectura, oralidad, escucha y escritura. En la educación, se le da cada vez más relevancia y protagonismo a la lectura como la fuente importante de aprendizaje ya anteriormente mencionada y es, por lo tanto, relevante hablar sobre cómo se abarca dicho proceso, de principio a fin.

Ocurre muchas veces que los/as estudiantes no presentan un mayor interés en la lectura en inglés, proceso desde el cual se desprenden no solo las propiedades básicas para el desarrollo óptimo de una clase de inglés tradicional (vocabulario nuevo y análisis estructural); sino que también busca desarrollar otro tipo de análisis en los/as estudiantes, el cual se refiere al mensaje que pretende entregar un determinado texto. El estudio de Strømsø et al. (2013), utilizando como instrumento protocolos de pensamiento en voz alta, también señala las dificultades que tienen los estudiantes para utilizar el conocimiento de la fuente en la evaluación e interpretación del contenido de ésta, además de mostrar una incipiente atención a las citas incrustadas en los textos. Muchas veces, los alumnos/as solo se limitan a detenerse cuando encuentran una palabra desconocida, dejando así de lado el mensaje general que pretende transmitir el texto. Esta búsqueda más allá a la que se pretende llegue el lector, es lo que se denomina inferencia, y tiene como característica ser un proceso más complejo que el de identificar información literal dentro de un texto o definir palabras en contexto: “no se puede decir que el entendimiento literal es igual de demandante a nivel cognitivo que la comprensión inferencial, porque no requiere de un nivel alto de procesamiento controlado” (Alptekin y Ercetin, 2010).

Es desde este análisis que se pretende en esta sección de la investigación describir cuáles son los factores o variables principales que influyen en el proceso de comprensión lectora inferencial, y de qué forma impactan. Con proceso nos referimos a lo que ocurre antes, durante y después de leer, y no solo al momento en el cual los/as estudiantes leen.

En el proceso de enseñanza de la lectura, se utilizan variados tipos de métodos y enfoques, como el enfoque comunicativo, el cual tiene como objetivo crear un aprendizaje sobre el tema que trata el texto, el cual sirve como herramienta para desarrollar la habilidad escrita

y oral en los/as estudiantes y donde, de manera implícita o indirecta, se trabaja el objetivo fundamental transversal (OFT), el cual busca principalmente entregar o más bien potenciar conocimientos valóricos en los/as estudiantes y desde el cual se desprenden las temáticas de los textos y, por ende, los mensajes valóricos implícitos que se pretende que los/as alumnos/as perciban autónomamente.

Las variables escogidas han sido: lector/a, texto y actividades. El criterio bajo el cual se escogieron estas variables nació desde el análisis de qué es lo esencial para el proceso de lectura, es decir, sin lo cual sería imposible llevarlo a cabo. Tal como lo menciona Grabe en Brevik (2017), existen diversos enfoques interactivos en los cuales se determinan 5 áreas importantes; tres de las cuales creemos son fundamentales de mencionar y abarcar en esta investigación, siendo incluidas dentro de la descripción de las 3 variables que como grupo hemos decidido son, a nivel macro, las fundamentales.

En primer lugar, se encuentra la teoría del esquema, cuya característica primordial recae en el conocimiento previo del/la lector(a) de un determinado texto. La variable principal en este caso sería lector, aunque de todas maneras involucra, por supuesto, el texto y las actividades, ya que estas son escogidas de acuerdo al o a los/as lectores(as). El segundo punto se refiere al desarrollo del vocabulario, lo cual recae principalmente en la variable “actividades”, ya que sería una actividad pre-lectura. De todas maneras y al igual que el punto anterior, se involucra con el texto ya que de ahí se escoge el vocabulario más complejo, o bien, el más relevante para entender el texto como un todo; y también se relaciona con el lector(a), ya que de ellos(as) depende la selección del mismo vocabulario. Como tercer y último punto a considerar de los enfoques interactivos que menciona Grabe en Brevik (2017), es el entrenamiento de estrategias de comprensión, lo cual tiene que ver netamente con las actividades que se realizan pre y post lectura, y por sobre todo, aquellas estrategias que durante la lectura misma ayudan a facilitar la comprensión de la misma.

Sin duda, las variables escogidas abarcan mucho más de lo que se mencionará, quizás. Sin embargo, en lo que esta investigación se centra es (de nuevo) en lo más esencial en cuanto a la comprensión inferencial y lo que facilita o dificulta esta última.

1.2.2.1) Lector

Existe una gran cantidad de condiciones que dependen del lector o lectora de un texto que podrían facilitar o dificultar el proceso de comprensión lectora inferencial. Pese a lo anterior, en la investigación que se lleva a cabo, se toman en cuenta dos factores como los principales y más relevantes al momento de escoger un texto y todas las actividades relativas a este: conocimientos previos y nivel del lector/a. En primer lugar, se debe mencionar que ambos aspectos, tanto los conocimientos previos como el nivel de los/as estudiantes son características que se pueden tomar en cuenta solo después de conocer al grupo de estudiantes el cual se someterá al proceso de comprensión lectora,

La lectura no es solamente una actividad compleja, ya que el lector debe realizar varios procesos mentales al mismo tiempo (Williams y Atkins, 2009). Existen problemas al momento de comenzar la lectura, y es tarea del/a lector/a de resolverlos al mismo tiempo que va entendiendo el texto.

Es fundamental que el/la lector/a esté adentrado en el tema desde antes de comenzar a leer, para así estar preparado para resolver problemas durante la lectura misma. El o la lector(a) estará comprendiendo lo que lee, y, desde lo mismo, querrá resolver toda duda posible que le impida tener un entendimiento general de la idea que se desea transmitir de una manera un poco más implícita. Es de esta manera, como el proceso de inferencia se hace presente y protagonista, no obstante, va de la mano siempre con procesos meta cognitivos que tienen ya más relación con el lado crítico que se pretende también desarrollar en este tipo de lecturas.

Es por lo mismo que la diversidad dentro de un grupo de lectores es un factor transversal, es decir, que influye de la misma forma en ambos aspectos y que está presente, en este caso, en la mayoría de los establecimientos educativos en Chile, ya que la separación de cursos de inglés por nivel o manejo de este es una práctica aún muy poco común.

“Los(as) lectores(as), para lograr una comprensión intertextual requieren de un alto conocimiento previo del tema, que les permita inferir las posturas complementarias y/o contradictorias” (Gil et al., 2010; Kobayashi, 2014). Es de suma importancia que haya un conocimiento previo de los/as lectores/as sobre el tema del texto que leerán. Esta activación de conocimientos previos ocurre antes de la lectura en sí, proceso que se describirá más

detalladamente en la variable de actividades; como se mencionaba anteriormente, en un grupo de lectores o lectoras siempre habrá diferencias etarias, culturales, socioeconómicas, etc., por lo cual hay que ser muy cuidadoso al momento de elegir el texto y también al momento de emitir opiniones sobre este. En el caso de la comprensión lectora inferencial, se da siempre un espacio a análisis, a partir del cual se logra el objetivo transversal al que apunta este tipo de actividades. No es posible, quizás, lograr conectar con todos y todas los(as) lectoras/es en cuanto al tema, pero ahí está también la importancia del proceso pre-lectura, donde se hace todo un proceso ya sea de lluvia de ideas, de resúmenes generales, compartir información que manejen algunos sobre el tema, etc., de manera que aquellos que quizás no saben mucho sobre el tema se interesen y se motiven en la lectura, de la misma forma, se conectan con el contenido lo cual inconscientemente facilita la comprensión del mismo y aleja al lector/a de la preocupación de entender el tema principal, y da paso a la parte analítica/reflexiva, es decir, a captar los mensajes no literales que se encuentran en el texto: la inferencia.

Los conocimientos previo que tienen los estudiantes influyen directamente en la comprensión de lectura, ya que el lector va utilizando sus conocimientos anteriores, para poder ir entendiendo y conectando la información que va leyendo (Bases Curriculares Educación Básica, 2012). Por esta misma razón, se deben tener en cuenta los conocimientos previos del grupo de estudiantes antes de emplear la lectura.

Es muy importante que los textos sean de interés para los y las estudiantes, ya que de lo contrario éstos no se motivan realmente con la lectura y por lo tanto no participan de la discusión desde la cual se pretende desprender el aprendizaje transversal, o bien, desde la cual se pueden aprender tantas cosas. Es también esto evidencia de que es muy importante conocer al grupo/curso con el cual se trabaja la comprensión de lectura previo a la elección del texto, ya que solo de esa forma podemos tener una idea de qué es lo que probablemente les puede interesar más leer (sobre todo en caso de textos más extensos), o bien de qué es lo que les puede interesar aprender o saber más al respecto, recurriendo en esos casos a textos más cortos pero desde los cuales se pueden desprender contenidos nuevos para ellos, pero de utilidad. La nivelación previa de los estudiantes es clave, aunque sea una nivelación destinada para esa clase, ya que de esa forma nos aseguramos de que, a pesar de las diferencias en términos idiomáticos, exista una comprensión equitativa en cuanto al aprendizaje transversal. Esta nivelación se puede hacer a través de diferentes técnicas,

tales como la predicción, la revisión de vocabulario en contexto, sinónimos/antónimos de palabras desconocidas, etc.

Es sabido que los grupos siempre son diversos de una u otra forma, pero se da mucho en Chile la sectorización de la población, lo cual se refleja muy bien en los colegios o escuelas en donde el contexto cultural/socioeconómico de los estudiantes suele ser similar, o siempre hay uno que predomina de manera significativa. Es por ello que, también es entendible que haya un porcentaje de alumnos que no se sientan interesados por un tema que quizás la mayoría del grupo sí conoce. He ahí la importancia de las actividades pre-lectura, donde se genera un diálogo con el curso y se activan los conocimientos previos de los lectores que, a veces, sin haberse interesado de inmediato, comienzan a querer saber más a partir de los comentarios de sus mismos/as compañeros/as. Muchas veces los/as estudiantes comentan datos o experiencias que enriquecen tanto al resto de los/as compañeros/as, como también al profesor(a); y eso es necesario que ocurra tanto antes como después de la lectura: así es como se genera el aprendizaje.

Otro aspecto que hay que tener en cuenta al momento de presentar un texto a estudiantes cuyo primer idioma es el español, son sus intereses y experiencias previas, otra gran contribución al conocimiento de la lectura, viene de la *schema theory*. “Originalmente, el término era usado para explicar cómo el conocimiento que tenemos sobre el mundo es organizado en patrones interrelacionados basados en nuestro conocimiento y experiencias previas” (Gibbons, 2014, p.79). Va a ser mucho más fácil para un grupo de estudiantes adolescentes, responder correctamente y realizar un análisis acertado, si el texto es sobre temas de su interés, o tópicos que son sabidos y experimentados por ellos, tales como la música, series, redes sociales, etc. Tendrán ya un conocimiento previo sobre el tema el cual es esencial, éste ayudará a que se hagan una idea sobre el tema del texto, y podrán predecir acerca de las preguntas. Muy diferente sería si a estudiantes de quince años se les presenta un texto sobre psicología por ejemplo, con variados tecnicismos y de alta complejidad; en primer lugar tendrían demasiadas dudas con el vocabulario, lo cual los limitaría a comprender una idea principal del texto, tal vez sepan qué estudia la psicología pero nada en profundización, lo cual causa que el proceso de predicción de temas y preguntas sea nulo, ocasionando por consecuencia un no entendimiento del texto, ningún proceso de análisis, y fallo al responder preguntas de inferencia.

1.2.2.2) Texto

Más allá de que el texto deba motivar y estar conectado con los conocimientos previos de los estudiantes, se ahondará específicamente en las estructuras que los diferentes tipos de textos de comprensión lectora poseen. Cada texto persigue propósitos distintos, algunos buscan convencer de algo en específico, así como hay otros que buscan la opinión y el análisis de los lectores. Lo cierto es que en el caso de la comprensión inferencial, se busca que haya un manejo completo de la parte idiomática y se trabaje algo más profundo que eso, y he ahí donde la conexión de los conocimientos previos con aquellos conocimientos nuevos desprendidos del texto, juega un papel importante.

Estructuralmente hablando, se analizarán dos tipos de textos: intensivos y extensivos. Entendiendo que en ambos casos se busca la inferencia, haremos una distinción centrada en la cantidad de palabras que posee cada uno de ellos. Los textos intensivos son aquellos textos cortos, pero que tienen gran cantidad de vocabulario nuevo, o quizás más complejo ya que se debe contextualizar para poder ser entendido de buena forma. Por su parte, los textos extensivos son aquellos que buscan entregar un mensaje más general, ya que son largos y no buscan que el lector se detenga en cada detalle mencionado. Esa es la gran diferencia: los detalles. Los textos intensivos y extensivos pueden ambos buscar la inferencia, pero existen distinciones sustanciales en cuanto a las estrategias que se usan al momento de la elección de los tópicos de cada uno de estos textos. En el caso de las lecturas intensivas, y según todo lo anteriormente mencionado, lo ideal es que sea un tema desafiante para los alumnos y alumnas, en el sentido de que sea un tema que les llame la atención pero que no necesariamente deben manejar información sobre este: muy por el contrario, la idea es que sea algo nuevo para ellos y que quieran saber más al respecto. Lo fundamental en este caso, es hacer la conexión inmediatamente con el OFT y mencionar la importancia de aprender más sobre determinado tema: solo haciendo el análisis de vocabulario del texto, se pueden desprender muchos conocimientos nuevos enseñados en contexto. En el caso de las lecturas extensivas, se recomienda que sean textos más llevaderos, con vocabulario más fácil o simple, y que el tema sea ojalá de interés general, o de contingencia. De esa forma, los alumnos y alumnas no necesitarán demasiadas actividades de activación de conocimientos previos y procederán a la lectura de manera automática, realizando así el proceso de lectura de manera más natural.

Por su parte, los 'vínculos contenido-contenido' que pueden establecer los lectores para construir representaciones intertextuales, no están del todo explicados. La evidencia

empírica señala que dichas conexiones intertextuales pueden adoptar formas distintas dependiendo de un par de condiciones como:

1. Las relaciones retóricas entre las fuentes utilizadas, por ejemplo, si éstas guardan una relación de 'complementariedad o contradicción', las cuales pueden ser inferidas a partir de la representación de las citas incrustadas.
2. A las características de dominio de conocimiento disciplinar (ej. Historia, Biología, Geología).

En síntesis, mediante la representación de cada documento (modo fuente y nodo contenido) y de las representaciones intertextuales los lectores pueden construir un modelo de documentos más o menos integrado para responder a una determinada tarea de comprensión a partir de múltiples textos.

1.2.2.3) Actividades

El contexto es el entorno físico y social (cultural, político, etc.) en el que se realiza un hecho. Existen dos tipos de contexto: el primero es de producción (lo realiza el autor del texto) y el segundo contexto es del lector. Es un factor determinante para comprender un texto, puesto que es el ambiente o entorno en el que se desarrolla, comprende la intención de la lectura, el interés por el texto, el tiempo y el lugar del que se dispone, a su vez el contexto del lector cobra gran relevancia, puesto que el lector debe decodificar el texto desde su realidad para poder construir el sentido a partir de su realidad.

Estas dificultades pueden explicarse en parte, reconociendo que comprender el texto(s) es una empresa cognitivamente compleja, afectada por múltiples factores que atañen no sólo al lector, sino a las características de los textos y el contexto instruccional. Bajo esta consideración, la investigación con respecto a la enseñanza de la comprensión ha puesto de manifiesto que los estudiantes de primaria tienen problemas para comprender los textos expositivos de. No obstante, diversos trabajos han identificado que enseñar de manera explícita a "tomar conciencia" de las estructuras textuales (es decir, respecto a cómo se organiza la información en los textos), a utilizar organizadores gráficos para extraer y

representar visualmente dicha información, así como a elaborar resúmenes, ayuda a los estudiantes de primaria a identificar más fácilmente las relaciones entre las ideas y a obtener una mejor comprensión de los textos expositivos, cuando no poseen un amplio conocimiento previo sobre el tema.

1.2.3 Comprensión lectora en inglés.

Los primeros años de enseñanza son cruciales para el aprendizaje, y el eje de la comprensión lectora es uno de los que se pretende mejorar. Estudios se enfocan en demostrar cómo afecta a la población estudiantil el desempeño en el área de lectura y comprensión en una segunda lengua.

El fomento de la lectura y comprensión lectora es tema país a nivel de educación en Chile, tanto en la lengua materna, el español, como en el aprendizaje de una segunda lengua como el Inglés.

Una última actualización de la situación país fue informada por la Agencia de Calidad de la Educación, entregando los resultados del Estudio Internacional de Progreso de Competencias Lectora, PIRLS, organizado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA por sus siglas en Inglés), estudio que se aplicó en Chile por primera vez en el 2015, participando 50 países y 9 ciudades. El PIRLS centra su evaluación en la adquisición de habilidades de comprensión lectora en los países participantes, específicamente en estudiantes de cuarto básico, etapa en la que los niños y niñas han aprendido a leer y, a la vez, hacen uso de la lectura y un adecuado uso de ella, tanto en la lengua materna como en el idioma inglés.

Entre los resultados que se desprenden del estudio, se advierte que según los textos evaluados los estudiantes chilenos comprenden mejor los textos literarios que aquellos de carácter informativo (Educarchile, 2017).

Es por ello que pretendemos utilizar los datos resultantes en Chile, para actualizar los aspectos del enfoque de la evaluación en el ámbito de *Reading comprehension*, y de esta manera promover el desarrollo de esta habilidad potenciando la inferencia de información, además del enfoque comunicativo en relación a los temas que se aprendan del texto leído.

1.2.3.1 Enseñanza de comprensión de lectura para estudiantes ESL / EFL

A continuación, se develarán distintos principios para la comprensión lectora, las tareas cognitivas que se involucran en la comprensión lectora en ESL/EFL.

La comprensión según Quintana (2015), es un proceso complejo, relacionado con el lenguaje y debiera formar parte integral de las artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, que implica el uso de estrategias que permiten al lector construir una imagen o idea del texto. El lenguaje oral configura los cimientos de la comprensión lectora y las actividades docentes incluidas en los programas de comprensión lectora deben contribuir a mejorar el lenguaje oral de los lectores. En Chile, Strasser y Del Rio (2014) han verificado que la comprensión de los pre-escolares está relacionada con el dominio de la oralidad y que la prelectura de niños de 4-5 años es un predictor de la comprensión lectora escolar. Es necesario destacar que la comprensión no se da por si sola debe haber un trabajo anterior; el lector debe reconocer las letras, las palabras, las frases, los párrafos para luego realizar una idea global del texto ya que la comprensión es la etapa final de este proceso de lectura, si una persona lee sin haber comprendido es como que no hubiese leído nada Quintana (2015).

1.2.3.2) Nivel del idioma inglés en Chile

Actualmente se está llevando a cabo la examinación de las políticas en educación, que ayuden a la mejora de factores influyentes en las habilidades perceptivas del inglés como herramienta y medio, más que un fin. El currículum nacional ha sufrido modificaciones durante los años y es así como el principal cambio curricular bajo la nueva reforma fue el énfasis en las habilidades receptivas (lectura y comprensión auditiva) más que en las productivas (habla y escritura): el 40% del currículum de inglés se dedicó a la comprensión lectora, 40% a la comprensión auditiva y 20 por ciento, para hablar y escribir (British Council, 2015)

Lo más comprensivo, era que para la sociedad Chilena, el inglés se usaría predominantemente para acceder a la creciente cantidad de información (a menudo técnica) disponible en ese idioma y que el inglés era necesario primordialmente para participar en la economía global y la red de información. Este enfoque ha sido criticado como el tratamiento del inglés como un medio de comunicación unidireccional desde el

mundo exterior más avanzado hasta los chilenos, en lugar de reconocer la posible contribución chilena al mundo. No obstante, el Ministerio de Educación ha tratado de localizar el aprendizaje del idioma inglés e integrar más plenamente en la cultura nacional mediante la creación de su propio plan de estudios.

Si bien últimamente se utilizan variadas palabras en inglés en aislamiento, además de música, series y películas en este mismo idioma, se le ha perdido la importancia a la lectura, principalmente en español, cuyo desinterés causa una motivación incluso mayor al momento de querer aprender e inferir información de lecturas escritas en inglés, siendo por consiguiente, una de las razones por la cual no se adquiere el inglés con enfoque comunicacional. Se cree que una de las causas de estas desmotivaciones es el enfoque que se le da a las evaluaciones de lecturas, el cual es netamente de rescate de información explícita, lo cual se comprobará en esta investigación, demostraremos si el cambio de enfoque en los instrumentos de evaluación, hacia uno más de análisis de información y temas principales, afecta a la adquisición del idioma con una orientación más comunicacional.

La investigación que se está llevando a cabo se centra en lo que es comprensión lectora y su análisis en inglés, preferentemente en las falencias de los y las estudiantes en este mismo tema. Según el estudio de Education First (EF, 2016) Chile se encuentra en el puesto 42 de 72 países en lo que refiere a nivel de inglés, y se descubrió que desde la última estadística en el 2008 en donde solo 8% del país dominaba inglés, esta bajó. Estas cifras nos indican que el nivel en la mayoría de las instituciones escolares está bajísimo, ya que carecen de todos los procesos que fueron explicados y citados anteriormente.

En este sistema educacional, desde primero básico hasta cuarto medio, los contenidos se miden con pruebas escritas, orales, y disertaciones, en el caso de la asignatura de inglés, pruebas escritas las cuales miden todas las habilidades excepto speaking. Depende de la institución si es que desean evaluar en sus estudiantes la habilidad oral del idioma.

1.2.3.3) Instrumentos de evaluación en el sistema educacional Chileno

Las evaluaciones escritas en este sistema educacional se constituyen por ciertos criterios e instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación se clasifican en instrumentos referidos a criterios y en instrumentos referidos a norma.

Los instrumentos referidos a criterios suponen una intermediación mucho más directa y subjetiva entre el evaluador y el evaluado, y corresponden, habitualmente, a situaciones reales de aula, en las que el contexto de participación determina tanto los criterios (qué y cómo se evaluará) como la transformación de dichos criterios a una escala (cuánto y para qué se evaluará) de notas o puntajes, por ejemplo (Educar Chile, 2018).

Si bien cada docente modifica sus evaluaciones según su estilo, se deben regir por los instrumentos de evaluación y los aprendizajes esperados del Ministerio de Educación. Aunque de la misma manera, se ha observado un patrón en las evaluaciones escritas de inglés. De tres páginas de una evaluación, dos son de medición de conocimientos gramaticales, y una evalúa la habilidad auditiva y lectora, dejando poco espacio para lo que es análisis e inferencia de información, este patrón siendo visible desde básica hasta enseñanza media. Tal vez este enfoque en los instrumentos de evaluación es el gran problema del nivel de inglés de la sociedad Chilena. Sin analizar un texto se está evitando el proceso de pensar en inglés como tal, lo cual es fundamental para la adquisición del idioma.

¿Cómo arreglar este problema? Al identificar que el conflicto aquí es el enfoque que se le está dando a la evaluación de la comprensión lectora, se va a llevar a cabo una experimentación la cual consta de talleres semanales a estudiantes de octavo básico, reforzando cada semana la lectura, rescatando ejercicios de la evaluación estandarizada KET (Key English Test) la cual presenta textos y preguntas que guían un análisis posterior. Si bien no todos los textos de esta evaluación contienen preguntas de este estilo, se adaptaron algunas para ser llevadas a la práctica.

Además, se llevará a cabo un tipo de guía a los estudiantes de cómo leer con un fin analítico, lo cual está basado en el libro de Gibbons, *Scaffolding Language, Scaffolding Learning* (2015).

1.2.3.4) Medición de la lectura en Chile por SIMCE: Orientaciones para la Medición SIMCE inglés 2010

Según La Agencia de Calidad de la Educación (2018), el SIMCE tiene ciertos objetivos, tales como evaluar los conocimientos y habilidades que deben conseguir los estudiantes en la asignatura de inglés. El instrumento que se crea para medir este propósito es el Educational Testing Service.

La prueba se realiza en niveles de educación básica y media, la cual evalúa el conocimiento y manejo del inglés en la población estudiantil de todas las instituciones de Chile, la cual es aceptada internacionalmente.

Esta evaluación es de carácter censal y obligatorio, lo cual fue establecido en la Ley General de Educación. Se aplica en el mes de Octubre en todos los establecimientos educacionales del país, los cuales tengan matrícula en tercer año de enseñanza media.

Mientras más estudiantes se presenten a dar la evaluación, mucho mejor es para la institución, ya que esta asistencia se ve reflejada en los resultados del SIMCE. Si se ausenta un número considerable de alumnos y alumnas, los resultados serán un reflejo de lo que sabe solo un subconjunto del total de estudiantes, afectando su representatividad y posterior entrega de resultados.

Los resultados entregados por esta evaluación, muestran los aprendizajes alcanzados por la población estudiantil en la asignatura inglés, acorde a los contenidos mínimos obligatorios dados por el Ministerio de Educación, además, los estudiantes que alcancen el estándar exigido en la prueba recibirán un certificado que acredite dichas competencias.

En la evaluación SIMCE se evalúan los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios que hayan sido expuestos en la asignatura de inglés, midiendo audición y lectura (Agencia de la Calidad de Educación, 2018). De esta forma, los resultados mostrarán cuánto saben los estudiantes sobre los contenidos dichos previamente, qué tan bien manejan esas habilidades en el idioma.

Los estudiantes pasarán por evaluaciones que miden su capacidad de reconocer sonidos, además de la identificación de información explícita del texto (habilidad auditiva y lectora). En la primera mencionada, los estudiantes deberán reconocer el significado de distintas palabras en contexto, además de diferenciar tipos de pronunciación. En la sección de Comprensión Lectora se evaluará la habilidad para comprender el mensaje de una frase o texto breve.

La población estudiantil deberá demostrar sus conocimientos y habilidades para reconocer y utilizar estructuras gramaticales simples, así como para utilizar y comprender palabras y frases breves, usadas en conversaciones de uso corriente en inglés.

La prueba SIMCE evalúa la comprensión de lectura del inglés de la siguiente manera:

Consiste en 50 preguntas entregadas por escrito, con un tiempo total de duración de 35 minutos. En esta sección existen dos modalidades de preguntas. En primer lugar, los estudiantes leerán una oración incompleta y deberán escoger la alternativa que mejor ultime la oración. Luego, los estudiantes leerán diversos textos, tales como avisos del diario, formularios, mensajes electrónicos, entre otros, para luego responder preguntas acerca de estos.

Gran mayoría de las interrogantes en la comprensión lectora, no miden la capacidad de análisis o crítica de los estudiantes, más bien se enfatizan en la capacidad de rescatar información explícita del texto.

1.2.4) Actividades de lectura comprensiva

Según Gibbons (2015), las actividades de la lectura comprensiva deberían cumplir dos funciones importantes: ayudar a los lectores a entender el texto que están leyendo, y además, ayudar a los lectores a desarrollar estrategias de lectura para leer otros textos. Cada persona tiene su propio estilo de aprendizaje, y más aún su propio estilo de comprender un texto, pero de todas formas, hay ciertas estrategias que como docentes se le pueden inculcar a un grupo de estudiantes para que el proceso de análisis de lectura se realice de una forma mucho más eficiente y completa.

1.2.4.1) Actividades pre lectura

Existen actividades que se pueden realizar antes, durante, y después de una lectura. Para empezar con las actividades de antes de la lectura, aquí lo esencial es preparar a los estudiantes en relación al tema que se va a tratar el texto, como fue dicho anteriormente, contextualizar a los alumnos en relación al tema principal que se tratará. "Si los estudiantes ven el texto con una disposición de saber lo que van a leer, la lectura se convierte en una tarea mucho más fácil, porque tienen más fuentes en qué basarse" (Gibbons, 2015, p. 85) Es decir, si el texto que se va a presentar trata el tema de los incendios forestales por ejemplo, la clase puede comenzar preguntándoles a los estudiantes si recuerdan el verano en donde existió una ola de incendios. Con esa pregunta ellos tienen ya el contenido en sus mentes, además de asociarlo con experiencias personales.

Otro factor que se debe tomar en cuenta al momento de realizar actividades previas a la lectura, es una explicación y familiarización con vocabulario clave presente en las guías de

lectura, por supuesto que a los estudiantes no se les puede dar a conocer el significado de todas las palabras en un texto, pero sí rescatar las que probablemente desconozcan y las cuales sean cruciales en el entendimiento del texto. Estas actividades de vocabulario no deben constar en el docente entregándoles el significado literal de las palabras a los estudiantes, sino que deben ser actividades en donde el grupo lleve a cabo un proceso de asimilación, análisis, deducción, y comprensión; el mejor recurso para que este método se realice de manera exitosa es el uso de imágenes, el cual puede ser de variadas formas.

Gibbons (2015) relata una gran variedad de ejercicios en donde los alumnos realizan un proceso mental más avanzado al momento de reconocer palabras de vocabulario e ideas principales del texto, tales como:

Predicción de Palabras: Esta actividad consta de escribir en el pizarrón las palabras de vocabulario una por una, y pedirles a los estudiantes que predigan de qué se trata, o a qué refiere.

De esta forma también se utiliza el método *brainstorming*, el cual consta de estudiantes dan ideas sobre qué creen que tratará, o sobre qué es el tema que se verá en la clase. Con esta actividad los estudiantes desarrollan el proceso de deducción de conceptos, por ejemplo si se escribe en la pizarra la palabra *coast*, y no tienen la definición exacta de la palabra, probablemente comiencen con *beach, water, vacation, sun*, etc., con el objetivo de acercarse cada vez más en exactitud a la palabra.

Predicción a través del título o primera oración: Este método consta de escribir el título del libro o de texto en la pizarra, y darle el espacio a los estudiantes que predigan el estilo de la lectura que se presentará a continuación.

En este sentido, al darle un género a los estudiantes, especialmente a los más pequeños, les ayuda a abrir un poco su imaginación, por ejemplo si es un texto del género de horror o suspenso, inmediatamente sabrán que habrá un villano o villana, un personaje principal el cual tendrá problemas por este villano/a, y una persona o personas que ayuden al personaje principal a salir de su situación, o por el contrario, si el género es romántico, automáticamente sabrán que habrá una pareja la cual será la protagonista de la historia, y así sucesivamente, la predicción del género del texto da mucha información hacia los estudiantes en lo que es familiarización de lo que van a leer.

Predicción por una imagen: Consiste en mostrarle a los estudiantes, ya sea individual o en parejas, ya sea fotos de las palabras, o fotos de palabras relacionadas.

Al utilizar la primera forma, en primer lugar van a utilizar su lengua materna el cual es el español, para luego asociarla con las palabras cercanas las cuales relacionan con ese concepto. Esta actividad es una de las más usadas ya que en gran parte de los casos, los estudiantes muestran motivación al realizarlo, además de comprender rápidamente las palabras. Existen muchas actividades extra que se pueden utilizar a la par con esta, como lo es términos pareados, en el cual los estudiantes ocuparían más su comprensión analítica, también está a modo de juego utilizar estas palabras en el contexto de *The Hanging Man*, en donde habrá una motivación extra por parte de los estudiantes.

Todas estas actividades previas a la lectura tienen un factor en común: ya sea utilizando una o varias al momento de la clase, todas involucran la acción y participación de los estudiantes, el profesor(a) está solo para guiarlos, ya que todo el trabajo deben realizarlo ellos/as, los estudiantes son los que asocian palabras nuevas al tema que les enseña el profesor, lo cual es el objetivo principal de estas actividades: no entregarles el significado literal de las palabras o del tema principal del texto o historia, sino que guiarlos para que ellos y ellas las descubran.

Cuando los estudiantes descubren solos el funcionamiento de un contenido, la asociación de palabras, o traducción de conceptos al español, lo van a retener en su memoria por un periodo mucho más largo de tiempo que si el profesor les explicara todo tal cual, ya que están ocupando sus propias experiencias y temas sabidos para poder realizarlo, y creerán que han hecho todo por sí solos cuando en verdad el profesor los guio para llegar a ese exitoso proceso. Las actividades para antes de la lectura también les recuerdan a los lectores de lo que ya saben y piensan, en otras palabras, para activar conocimiento esquemático ya existente.

Todos los estudiantes tienen conocimientos previos sobre algún tema, lo que se tiene que tener presente como docente, es qué temas posiblemente sepan el grupo de estudiantes, o bien, qué temas estén interesados/as en aprender si no los saben, o cuál es más adecuado, ya que depende del tema del texto, las actividades que se lleven a cabo.

1.2.4.2) Actividades durante la lectura

La siguiente etapa es la lectura como tal, este es el proceso en donde los estudiantes, ya familiarizados con el género, el contenido, y el vocabulario del texto, comienzan a realizar el proceso de comprensión y análisis de lo escrito. De la misma manera que existen actividades previas a la lectura, se describen ciertas actividades que son realizadas durante

la lectura. Según Gibbons (2015), algunas de las actividades más importantes que se deben concretar durante la lectura son las siguientes:

Skimming y Scanning del texto: Estas son estrategias de lectura importante, las cuales deben ser utilizadas por los estudiantes.

Estos procesos son los más conocidos ya que son cruciales para obtener un mejor resultado al momento de analizar una lectura. El primero consiste de leer rápidamente un escrito, con el objetivo de obtener una idea principal: el tema, género, inicio, desarrollo y final de la historia sin detalle alguno. Por otro lado, el proceso de escanear consiste en obtener información más específica del texto, aun así con una lectura rápida. No hay un número exacto de veces en los cuales los estudiantes deben hacer este último proceso, ya que están buscando detalles, por lo que si un texto es de mediana a gran extensión, probablemente tomen más de una leída para captar la totalidad de datos y detalles específicos.

Es un proceso completo en donde los estudiantes tienen una mirada general y otra específica al momento de leer. Este ayuda especialmente a aquellos/as que tienen una dificultad un poco más grande en el proceso de concentración, ya que al realizar el método de skimming, se concreta de manera rápida, especialmente si no es un texto de gran extensión, además que se les pide una función específica, la cual es una lectura general simplemente para obtener una idea principal sobre el texto.

Cuando ya es tiempo del segundo proceso (scanning), la búsqueda de datos y detalles específicos se transforma mucho más factible, ya que no es la primera vez que leen el texto, ya que si se lee de una sola vez, se llevan a cabo ambos procesos al mismo tiempo: entenderlo y analizarlo, lo que para estudiantes de inglés como segunda lengua es un arduo proceso. Al hacerlo de formas separadas, facilita el método de búsqueda de información específica, ya que al conocer el tema principal, están preparados/as a qué tipo de detalles o qué tipo de datos pueden encontrar, por lo que al terminar esta segunda lectura, el texto como todo tiene mucho más sentido y es más factible analizarlo y darle un sentido no literal, que es el objetivo de este asunto.

Resumiendo el texto: Si los estudiantes no son capaces de resumir lo que han leído, la probabilidad de que no hayan entendido lo que leyeron es muy alta, y que no están familiarizados con el contenido.

Una vez terminada la lectura, es muy importante hacer la pregunta ¿sobre qué era el texto?, con el objetivo que se cree una discusión entre los estudiantes. Cuando alguno, o el grupo entero, no tiene la capacidad de síntesis o simplemente no es capaz de resumir lo que se leyó, significa que en realidad no entendió de buena manera el escrito, por consecuencia, hay que darles el espacio para una segunda lectura, tercera o cuarta, a la vez de ir guiándolos en ciertos puntos, o leer el texto en voz alta dándole expresiones nuevamente.

El resumen personal que ocurre luego de una lectura es sumamente útil al momento de responder las preguntas y ejercicios que probablemente estén a continuación.

Si bien la autora relata más actividades que se pueden hacer durante la lectura, estas tres son mucho más útiles para trabajar con estudiantes de primaria.

1.2.4.3) Actividades post lectura

El último proceso consta de las actividades después de la lectura, para darle un cierre a lo comprendido y analizado, corroborar de que todos/as los estudiantes tienen el mismo conocimiento del escrito, para más tarde pasar a las preguntas.

Gibbons (2015) describe algunas actividades a realizar una vez terminada la lectura:

Innovación en el final: Estudiantes divididos en grupos, crean otro final a la historia leída.

Este método pone en juego la creatividad de los estudiantes, y con la creatividad viene el análisis de información, lo cual es el objetivo principal de todo. Mientras los alumnos piensan sobre otro final, en primer lugar tienen que analizar a los personajes y cómo fue el desenlace original, para más tarde utilizar sus metodologías creativas para adaptar un final distinto, pero aun así con sentido.

Cuestionando el texto: Realizar preguntas acerca de los personajes, llevándolo a una discusión sobre temas externos a los de la historia, además de decirle a los estudiantes que escriban palabras o ideas asociadas con los personajes principales en el texto.

Esta actividad utiliza en su máxima expresión, la habilidad de análisis y crítica de los estudiantes. En el primer punto, se empieza con una pregunta literal sobre cualquier personaje del texto, por ejemplo *Why is the brother cooking?, Why does he love spagehetti?* (¿Por qué está el hermano cocinado?, ¿Por qué ama cocinar?) *Do people cook in their free time? ¿Do you like to cook in your free time? (¿Les gusta a las personas cocinar en su*

tiempo libre?, ¿Te gusta a ti cocinar en tu tiempo libre?) Preguntas como estas o de cualquier otra índole las cuales conlleven a un proceso de análisis, llevará a los estudiantes a pensar más allá de la historia de los personajes, o incluso, asociar el trasfondo del porqué de ciertas actividades de los personajes principales.

Durante este proceso es importante recalcarle a los estudiantes que todo ese análisis de trasfondo que se está realizando, es lo implícito que obviamente no está en el texto, y que eso es lo que se está buscando hacer y que han podido lograrlo, han desarrollado su capacidad analítica frente a temas triviales.

Por supuesto que previamente a realizar esta actividad, se tiene que recordar a los alumnos que se fijan en mensajes ocultos, o cierta información la cual puede ser llevada a un futuro análisis o inferencia, con el fin de que le den una segunda o tercera leída para más tarde poder contestar preguntas de crítica en relación a esa parte específica.

En el segundo punto, se refiere a darle características que ya fueron mencionadas en el texto de dos personajes, para más tarde analizar el por qué el personaje 1 es así, y respectivamente el personaje 2, por ejemplo con el caso anterior, de cocinar, si un personaje se ve frecuentemente en la cocina, y otro no siempre, por lo que cuando cocina es una gran sorpresa para todos, los estudiantes pueden llegar a conclusiones tales como, la persona que sí le gustaba cocinar probablemente vive solo y tuvo que aprender a realizar sus propias comidas, o tal vez que muy en el fondo le gustaría llegar a tener una carrera en la cocina, y que en cambio, el personaje 2 vive con sus padres y no tiene la necesidad de cocinar, por lo que las veces que se cocina son muy pocas, por eso a todos les sorprende cuando las hace.

Análisis de este tipo ayudan a los estudiantes a desarrollar sus perspectivas críticas frente a temas que se presentan día a día, además de utilizar esta misma habilidad al momento de leer un texto o libro, ya que están realizando un proceso de análisis de información que no está escrita en el texto, están ocupando sus conocimientos previos y experiencias personales para darle otro enfoque a los casos que se presentan en las historias que están leyendo.

En síntesis, se tienen que tomar en cuenta una gran cantidad de aspectos para llevar a cabo un exitoso proceso de comprensión lectora en inglés con un análisis de por medio, hay que tomar en cuenta el contexto, nivel de inglés, experiencias personales, y temas de interés de los estudiantes, con el objetivo de alcanzar una familiarización con el tema central

de la lectura, de no ser así, el docente es el encargado/a de practicar ciertas actividades par que el grupo de estudiantes conozca más a fondo el tema principal.

Existen actividades parar realizar antes, durante, y después de la lectura. El objetivo principal de las actividades pre lectura es contextualizar a los estudiantes con el vocabulario y tema del texto, ya que de esa manera el proceso de la lectura en sí se hará mucho más rápido y factible. En casos de que el grupo curso tenga un nivel más básico del idioma, se recomienda realizar una lectura primero en español, y luego en inglés, mientras los estudiantes la siguen, para cuando llegue el momento de lectura personal, asocien lo que escucharon con lo que están leyendo.

En actividades que se pueden llevar a cabo durante la lectura, una de las más importantes es el skimming y scanning, en donde los estudiantes primero deben leer el texto de manera rápida, sin darle importancia a detalles, ya que de esa manera entienden la idea más general del escrito, y luego el proceso de scanning, en donde deben rescatar detalles y datos específicos sobre el tópico o los personajes de la historia. Una vez que ambos procesos se dan por terminado, el proceso mental que deben realizar los estudiantes es unir la idea principal, con los datos específicos que pudieron rescatar del proceso de scanning, y si es necesario, darle una tercera o cuarta lectura para obtener la información total y mucho más comprensible del texto.

Otra actividad muy fructuosa que se puede desarrollar a medida que van leyendo, es un resumen del texto, los alumnos pueden ir resumiendo párrafo por párrafo, hasta llegar a un sumario general. La capacidad de síntesis está de la mano con la capacidad de entendimiento y análisis, por lo que si un estudiante no es capaz de resumir lo que leyó, probablemente no entendió el sentido del texto.

Por último, las actividades después de la lectura le dan un ámbito más creativo a los estudiantes, lo cual nuevamente está unido a su capacidad crítica y de análisis. Algunas de ellas era la innovación de final, en donde estudiantes deben analizar el final real de la historia y darle uno totalmente distinto. La más importante de todas es el proceso de cuestionar el texto, cuestionar el porqué de las acciones de ciertos personajes, y llevarlo a la realidad, creando de por sí, una discusión con los estudiantes, ya sea docente-estudiantes, o estudiantes-estudiantes, siendo esta guiada por el/la docente. Cuando los estudiantes realizan esta última actividad de manera exitosa, significa que han podido inferir información de lo leído, han podido captar ciertos datos que no estaban escritos en el texto

y llevarlos a sus experiencias personales. La habilidad de la capacidad crítica es el objetivo de todas estas actividades, poder utilizarla en temas de su vida personal, además de beneficio al momento de responder preguntas de inferencia frente a un texto.

De todas estas actividades mencionadas, se rescatarán las más importantes para llevarlas a cabo durante los talleres que se realizarán para comprobar la hipótesis de esta investigación, las cuales serán descritas posteriormente.

1.2.5) Evaluación KET

Esta evaluación KET será la utilizada al momento de realizar los talleres de comprensión lectora en inglés que son parte de la investigación en proceso, todas las guías y ejercicios se basarán en ejercicios tomados textualmente de este libro, es un título reconocido internacionalmente que mide las fortalezas y debilidades en el uso del inglés a nivel básico, tanto escrito como hablado.

Esta evaluación también acredita la capacidad para comunicarse en inglés en situaciones sencillas habiendo alcanzado una buena base en el aprendizaje.

El foco de esta investigación es netamente la comprensión lectora, por lo que se utilizará la evaluación KET ya que es un método de evaluación estandarizado para medir el nivel de inglés. De esta evaluación se rescatarán ciertos textos los cuales traten temas los cuales el curso ya haya visto previamente en clases, ya sea en octavo o en años anteriores, con el fin de que sepan vocabulario en contexto, o al menos ideas principales de lo que se leerá en las evaluaciones.

Cambridge Assessment English (2018), caracteriza la evaluación KET junto a su composición: está formada por tres partes desarrolladas para testear respectivas habilidades. A continuación se presentan las relacionadas con la habilidad de comprensión lectora en inglés.

Propósito

Demostrar comprensión simple en información escrita tales como signos, folletos, periódicos y revistas.

Porcentaje de la evaluación: 50%

Que hay en la Lectura y la Escritura del examen

El A2 Key se compone de nueve partes con diferentes tipos de textos y preguntas

Parte de 1-5 constituyen la lectura y las Partes 6-9 principalmente relacionadas con escritura

En Resumen

Parte 1 (Matching)

Ocho signos, avisos u otros textos muy cortos (A – H) y cinco oraciones. Se debe relacionar cada oración con el signo o aviso correcto. Para lo cual es necesario tener habilidades en la lectura comprensiva del mensaje principal.

Parte 2 (Multiple choice)

Cinco oraciones sobre el mismo tema o que están relacionadas con una historia. Cada oración tiene una palabra que falta y usted tiene que elegir la mejor palabra (A, B o C) para completar la oración.

Para responder esta sección es necesario lectura y un uso de vocabulario correcto.

Parte 3 (Multiple choice)

Las primeras cinco preguntas son sucesos que se discuten en una conversación. Para cada oración, se debe elegir lo que la otra persona dice a continuación (A, B o C). La segunda parte de la Parte 3 es una conversación más larga, pero faltan algunas frases. Tiene una lista de oraciones (A – H) y debe encontrar la oración correcta para cada espacio.

Al ser expuestas conversaciones en contexto es necesario una lectura comprensiva que ayude a encontrar la respuesta correcta y coherente según la conversación

Parte 4 (Right/Wrong/Doesn't say OR multiple choice)

Un texto largo o tres textos cortos. Se debe leer el (los) texto (s) y siete oraciones. Debe decidir si cada oración es correcta, incorrecta o no dice, o escoger la respuesta correcta (A, B o C) a las preguntas.

Es necesario la lectura comprensiva a nivel general y específico de las ideas principales de un texto.

Parte 5 (Multiple-choice cloze)

Un texto corto con ocho espacios numerados. Cada espacio significa que falta una palabra y debe elegir la respuesta correcta (A, B o C).

Es necesario lectura comprensiva para encontrar el tipo correcto de palabra, por ejemplo, una preposición como 'para' o 'desde', o una forma verbal como 'mantener', 'mantener' o 'mantener', etc.

Como se puede apreciar por esta estructura dada por Cambridge Assessment English, la evaluación KET se enfoca en gran parte en lo que es lectura comprensiva intensa, esto quiere decir comprensión de ideas generales del texto, léxico en contexto, y en un segundo plano lo que es análisis y crítica. Es por esta razón que para realizar los talleres experimentales en los cuales se basará la hipótesis de esta investigación, se utilizarán ejercicios y preguntas de esta evaluación KET, como fue expuesto anteriormente, con el gran objetivo de analizar la posible existencia de un cambio de aprendizaje en un grupo de estudiantes: de un aprendizaje de reconocimiento de información textual de un texto, a información más implícita dando paso al análisis.

2.3) Conclusión del Marco Teórico

La comprensión lectora es un proceso complejo en la época actual, cada vez más grupos de estudiantes presentan desmotivaciones al momento de realizar una lectura ya sea de artículos, textos o libros en su propia lengua materna. Al momento de leer en un segundo idioma, en el caso de investigación, el inglés, se deben tomar en cuenta grandes procesos para que esta comprensión se realice de manera exitosa. Se tiene que tener en cuenta aspectos tales como los intereses de los estudiantes, el contexto del cual provienen, el nivel de cultura general que poseen, los contenidos que hayan visto a lo largo de su vida escolar, o bien, contenidos que pueden no haber visto pero que sean capaces de entenderlos una vez que se les explica, valorando su utilidad e importancia a futuro, en contexto con sus realidades.

Al darle un enfoque a la comprensión inferencial, se dificulta aún más la tarea; por lo mismo, se han propuesto diversas técnicas de lectura, así como también estrategias para el antes y después de la misma, y un cambio de enfoque en la evaluación de la comprensión lectora, que faciliten la comprensión de un determinado texto, así como también la contextualización.

La inferencia va un paso más allá del mero entendimiento del tema principal de un texto. Se requiere de un esfuerzo cognitivo mucho mayor que el de la identificación de información literal o de significados de palabras aisladas: la inferencia es reflexión, transformación, construcción. La inferencia es interpretación, y abre puertas a mucho más que al aprendizaje de un segundo idioma.

El comprender un texto no va a ser igual de simple para todo el grupo de estudiantes, y es por lo mismo, que se deben realizar actividades pre lectura, donde se nivela de cierta forma a todo el grupo, activando conocimientos previos y testeando si es un tema pertinente de acuerdo al grupo de estudiantes y sus contextos culturales, por sobre todo. Actividades como la predicción desde el título del texto, o una lluvia de ideas para desde ahí hacer un análisis profundo luego de la lectura, o bien, para conectar esos mismos conceptos con aquella información que el texto me entrega para que así pueda hacer más sentido. Existen gran cantidad de estrategias que pueden amenizar el proceso de comprensión lectora, pero es ya momento de poner en práctica todo lo que dice la teoría y la academia.

Es complejo “enseñar a leer”, más aun en un segundo idioma el cual es bajamente dominado por la sociedad Chilena, pero cuando de inferencia se trata, se espera ir más allá de querer netamente incentivar el uso del inglés: el enfoque está en el aprendizaje transversal, de manera que la comunicación en inglés (que es lo que persigue como objetivo el currículum) fluye de manera natural y casi inconsciente, pasando a segundo plano.

Segunda Parte: Metodología

2.1: Aspectos generales

La metodología de esta investigación será cualitativa con evidencias cuantitativas. En primer lugar se llevará a cabo un análisis e interpretación del problema identificado el cual es la base de esta investigación, junto con una descripción del objeto de estudio, su nivel cultural y nivel del idioma inglés, siendo estos aspectos la parte cualitativa de la investigación. En segundo lugar, se llevará a cabo la parte experimental y análisis de datos obtenidos a través de las intervenciones realizadas, siendo esta parte, el aspecto cuantitativo de la investigación.

Esta investigación constará de una primera parte de indagación y aprendizaje por parte de los investigadores, en técnicas relacionadas en cómo enseñar a leer de una manera exitosa, basada en el libro *How to Teach English*, de Jeremy Harmer (2015), para luego dar paso al aprendizaje de instrumentos de evaluación de las pruebas SIMCE y KET, siendo la primera, la evaluación estandarizada en el país de Chile la cual mide los contenidos mínimos obligatorios aprendidos por los estudiantes de todas las instituciones a lo largo del país, y la segunda, la cual será la base para comprobar la hipótesis de esta investigación.

Otro aspecto crucial que será llevado a cabo en esta investigación, es la realización de talleres de reforzamiento de comprensión lectora en inglés. En estos talleres se les ejercitará intensamente a un grupo de individuos, pertenecientes a la institución Instituto Santa María de Chillán, curso 8°A. Este grupo consta de 39 sujetos, en donde 25 son hombres y 14 son mujeres. El grupo de estudio se caracteriza por tener un nivel de inglés medio, con más conocimientos de vocabulario general que de gramática. Se escogió este objeto de estudio ya que esta institución era cercana y con lazos de relación ya existentes con los investigadores, por otro lado, se tomó en cuenta el octavo básico ya que es en este curso en donde se aplica la evaluación SIMCE inglés (además de III° medio), y es el último grado escolar que es considerado como educación básica, es decir, el inglés que se les enseñará desde el próximo año en adelante es mucho más avanzado y técnico, por lo que realizar este estudio en este año, causaría una gran revelación de manejo de contenidos antes y después de los talleres, además de una ayuda hacia los estudiantes escogidos para sus próximos años de escolaridad.

Cada taller tendrá una extensión de tiempo de sesenta a setenta minutos, serán realizados por dos investigadores: uno permanente y otro rotativo, además de ser realizados uno semanalmente por seis semanas de corrido, a excepción de algún imprevisto tales como feriados o cambios de actividades, los cuales retrasen una semana algún taller. Para realizar los talleres se seleccionarán 17 sujetos de este curso de manera azarosa.

El primer paso que se realizará al grupo curso en su totalidad, es el pre y post test. Ambos diseñados y basados en textos del libro del Ministerio de Educación de la asignatura inglés, edición 2018: *English E-Teens*. Los textos rescatados fueron de unidades que ya se habían visto a lo largo del semestre, y sus preguntas fueron moldeadas según las estructuras de interrogantes de la evaluación KET.

Se escogió el libro del Mineduc ya que los contenidos presentes y los textos de las actividades serían conocidas por los estudiantes, por lo que los temas tratados no presentarían inconvenientes en la comprensión. Para la realización de los talleres se escogió la evaluación KET, ya que esta es una evaluación estandarizada que tiene aspectos de inferencia en las preguntas de actividades, aspecto el cual se logra aplicar en los estudiantes.

2.2) Pre y Post Test

A continuación, se representa el test diseñado por los investigadores:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Class: _____ Date: _____

English Reading Comprehension

Vacations in the South of Chile

We are organizing a walking tour in the south of Chiloé this summer. Last year, we organized one to Torres del Paine and it was a **success**. We covered 50 kilometres through the national park in 10 days. It was hard work and sometimes **tough**, but exciting. We were often **wet**, cold and tired, but the **scenery** we saw along the walk was **gorgeous**. "It was **worth** every centimeter of it" one of the girls told us. This summer, we are planning to go to the south of Coyhaique, down to Chile Chico. So, if you are young and fit and enjoy visiting beautiful places – join us! We will start our **trip** in Santiago, and we will fly down to Balmaceda. You can join us there, too. It will be all-inclusive, you won't regret it!

Keywords:

Success: Éxito

Tough: Difícil

Wet: Mojado

Scenery: Paisaje

Gorgeous: Maravilloso

Worth: Vale la pena

Trip: Viaje



Vector images from
© hartsart.com/artwork

1) Choose true or false in relation with the text

1) You can use bikes on the tour

- a) True
- b) False

2) The place they visited was often cold.

- a) True
- b) False

3) Everybody in any shape can do this trip.

- a) True
- b) False

4) This trip can't be done during winter

- a) True
- b) False

5) People forgot how tired they were when they saw the scenery.

- a) True
- b) False

6) Tourists must check the weather before going to Coyhaique

- a) True
- b) False

Referencias:

Hilda Curwen & Susana Pontón (2018) *English E- Teens*, Santiago de Chile, Ediciones SM Chile S.A

II) Choose the correct answer related to these texts.

You must **turn off** all electronic devices. Do not do this until you are outside the plane. To **release**, **lift** the **buckle** and remove. We would like to **remind** passengers that smoking is not **allowed**. You must stay in your seats until the plane has completely stopped.

We advise passengers to use **seatbelts** at all times. You should read the **aircraft** safety card. You can ask for newspapers and magazines.

Keywords:

Turn off: Apagar

Release: Liberar

Lift: Levantar

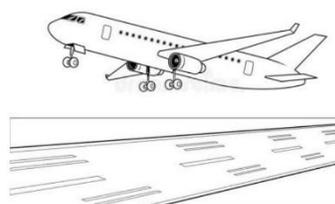
Buckle: Abrochar

Remind: Recordar

Allowed: Permitido

Seatbelts: Cinturones de seguridad

Aircraft: Aviación



1) What do these texts have in common?

- a) They are both instructions
- b) They are both advices
- c) They are related to airplane security

2) Who probably wrote this ads?

- a) A passenger
- b) The flight attendant
- c) The pilot

3) When can passengers get out of their seats?

- a) Never
- b) When the plane stops
- c) Only to read newspapers.

4) Why do they have to remind passengers that smoking is not allowed?

- a) They still believe is allowed.
- b) Smoke is dangerous in a plane
- c) Smoking interferes with the pilot

5) Where can you find these ads?

- a) In a school
- b) In an airport
- c) In a building

6) What is probably true about "newspapers and magazines" in ad number two?

- a) They are free
- b) They are expensive
- c) They are really cheap.

Referencias:

Hilda Curwen & Susana Pontón (2018) *English E- Teens*, Santiago de Chile, Ediciones SM Chile S.A

III) Read the text and answer the questions.

Circus **clowns** have a very difficult job. They have to make the **entire** audience laugh! They must perform **tricks**, but they shouldn't **scare** the younger children. They have to make sure the content of their act is appropriate for all **ages**. Remember, you do not have to be a child to laugh at clowns. You can be **old** and **laugh**, too!

Keywords:

Clowns: Payasos

Entire: Toda

Tricks: Trucos

Scare: Asustar

Ages: Edades

Old: Viejo/a

Laugh: Reír



1) What happens if a clown scares a young children?

- a) They get fired
- b) Parents yell at them
- c) Both a and b

2) Who can enjoy a clown's show?

- a) Only young children
- b) Adults
- c) Everybody

3) What happens if a clown's tricks are boring?

- a) People boo them
- b) Children may cry
- c) Adults will get bored

4) What could be considered a not appropriate act?

- a) Balloon Animals
- b) Fake blood in the tricks
- c) Using people from the crowd.

Referencias:

Hilda Curwen & Susana Pontón (2018) *English E- Teens*, Santiago de Chile, Ediciones SM Chile S.A

IV) Read both texts and then answer the questions below.

Our first few days in Australia were too hot (high 30s), a very **sweaty** start to the 10 weeks we have here. We **spent** our first few days looking around Sydney, including the amazing Opera House, Harbour Bridge, and all of the city center. We saw **hundreds** of large **bats** which were pretty amazing. All the locals probably thought we were very strange looking at the trees for hours! After a few exhausting days, we caught the train to the Featherdale **Wildlife** Park. There we saw koalas, hundreds of Australian birds, and some gorgeous kangaroos and **wallabies**. The park was excellent as it was very open. We were close to lots of the animals, who were **roaming** freely around the park. We had an awesome day meeting the local wildlife.

I should have known it was going to be a bad trip after we sat on the **runway** in **Philly** for two hours. The captain told us that we were waiting for the plane to be **serviced**. Yet, when we arrived in Miami (two hours late), the scene was total chaos: about 50 people on our flight **lost** their **bags**! The terminal was **packed** with **unclaimed luggage**—you could not move. Star Airways had only one person working at the lost luggage counter. Stan (the guy at the **counter**) couldn't have been nicer. He told us he was "totally **embarrassed**" to work for Star Airways. "This isn't how I treat people," he told the angry **crowd**. Luckily, we were at the front of the line, so we only ended up waiting for an hour to file a claim.

Keywords:

Sweaty: Sudado
Spent: Pasamos
Hundreds: Cientos
Bats: Murciélagos
Wildlife: Vida salvaje
Wallabies: Marsupial
Roaming: Recorriendo
Runway: Pasarela
Serviced: Revisado
Lost: Perdido
Bags: Maletas

Packed: Repleto
Unclaimed: No reclamado
Luggage: Equipaje
Counter: Mesón
Embarrassed: Avergonzado
Crowd: Multitud

Philly: Abbreviation of Philadelphia, city located in the United States



Referencias:

Hilda Curwen & Susana Pontón (2018) *English E- Teens*, Santiago de Chile, Ediciones SM Chile S.A

- 1) What types of texts are these?
 - a) News
 - b) E mails
 - c) Opinion Columns
- 2) Which text tells a good experience?
 - a) Number one
 - b) Number two
 - c) Both of them
- 3) What negative aspect occurred in the first story?
 - a) People looked at them in a weird way.
 - b) It was too hot
 - c) It was too expensive
- 4) What is something positive from the first story?
 - a) The animals could run more freely
 - b) They were very sweaty
 - c) The best part was visiting the Opera House
- 5) What is the second story about?
 - a) Problems during vacation
 - b) Problems during a trip
 - c) Problems in an airport
- 6) What is a positive aspect from the second story?
 - a) The attitude from the captain
 - b) The attitude from the counter guy, Stan.
 - c) They made friends with the people waiting.

V) Read the text and answer the following questions

Astrology is a system created to **predict** the future. It is based on studying the position of the planets. Astrology has been important in decision-making **throughout** history. **Kings** consulted astrologists before marrying or going into **battle**. In India, it is common to consult **charts** before making decisions. A recent **poll** showed that 31% of Americans **believe** in astrology, and many more often read their horoscope to see what is going to happen to them. It is also believed that the planets can determine what kind of people we are. For example, people born under Taurus are said to be **reliable** and **stubborn**. Leos are thought to be arrogant and self-centered. In the 20th Century psychology and astrology combined. Carl Jung, one of the greatest psychoanalysts of all time, was extremely interested in the principles of astrology, and he used them to understand his patients' **behavior**. He said "We are born at a given moment in a given place, and we have the qualities of the year and of the **season** in which we are born."

Keywords:

Predict: Predecir

Throughout: en toda

Kings: Reyes

Battle: Batallas

Charts: Tablas

Poll: Encuesta

Believe: Creer

Stubborn: Terco

Reliable: Confiables

Behavior: Comportamiento

Season: Temporada

Referencias:

Hilda Curwen & Susana Pontón (2018) *English E- Teens*, Santiago de Chile, Ediciones SM Chile S.A

- 1) What is the best title for the text?
 - a) The Before and After of Astrology
 - b) Astrology goes way back
 - c) Zodiac Signs

- 2) What is a common aspect between what Kings used to do, and today's people in relation to Astrology?
 - a) It was used, in both cases, to learn more about people.
 - b) It was used, in both cases, to predict the future.
 - c) It was used, in both cases, to predict what may happen with a person or group of people.

- 3) What is the main idea of the text?
 - a) Astrology is used to predict the future
 - b) Astrology has been a system for many years.
 - c) Astrology is a science.

- 4) What can be assumed about Taurus, regarding the text?
 - a) You can never tell them secrets
 - b) They will never change their mind about something
 - c) You can tell them secrets, and they will never change their minds.

- 5) Which sentence is **false**, in relation to the text?
 - a) People now can predict the future exactly, using astrology
 - b) People used to predict the future using astrology
 - c) Zodiac Signs don't represent exactly what a person is like.

- 6) "*We are born at a given moment in a given place*", What did Carl Jung mean with that sentence?
 - a) The time we are born defines all of our future
 - b) The time and the place in the universe where we are born, may define our personality
 - c) Our destiny is defined by the day we are born



Referencias:

Hilda Curwen & Susana Pontón (2018) *English E- Teens*, Santiago de Chile, Ediciones SM Chile S.A

Los textos utilizados para la creación de esta evaluación, fueron seleccionados directamente del libro del estado de la asignatura de inglés de octavo básico, sin embargo, las preguntas fueron adaptadas y basadas en relación de la forma de pregunta de la evaluación KET por una simple razón: las preguntas de actividades de estos textos, miden información gramatical y de información textual, por lo que los estudiantes están capacitados y entrenados para responder ese tipo de preguntas, por otro lado, la evaluación KET consta de preguntas que apuntan a un aspecto más inferencial al momento de leer, por lo que se quiso evaluar la capacidad analítica de este grupo curso antes de emplear los talleres de comprensión lectora, y el después, para cerciorar si es que efectivamente ocurrió un cambio de aprendizaje en este ámbito, si los estudiantes fueron capaces, tras ciertas semanas de tutorías intensivas, de desarrollar su capacidad analítica al momento de leer un texto de mediana extensión.

Una vez aplicado el pre test en la muestra de sujetos, llega el momento de realizar el análisis de datos, además de la selección azarosa de estudiantes que serán parte del taller de comprensión lectora.

El proceso que sigue en esta investigación, es la realización de los facsímiles para los talleres de comprensión lectora, el objetivo de estas intervenciones es comprobar si variadas lecciones en un grupo de estudiantes, refleja un cambio en sus habilidades de inferencia en la comprensión lectora. Estos talleres serán rescatados de ejercitación de la evaluación KET, con ciertas preguntas modificadas, las cuales serán expuestas posteriormente.

2.3) Metodologías para la enseñanza de la lectura.

Existen gran variedad de maneras y metodologías distintas para enseñar a un grupo de estudiantes, cómo comprender completamente un texto de mediana extensión, pero para la investigación que se está llevando a cabo se tomó como base, algunos de los principios explicados por Harmer (2015) que serán explicados a continuación:

Principio 1: Motivar a los estudiantes a leer más que antes, mientras más lean, mejor.

Principio 2: Los estudiantes deben estar comprometidos con lo que están leyendo.

Principio 3: Fomentar a los estudiantes a responder al contexto del texto.

Principio 4: La predicción es un factor principal en la lectura.

Principio 5: Utilizar actividades acorde a los tópicos del texto.

Principio 6: Explotar los textos al máximo.

(Harmer, 2015, p.101)

Todos los talleres se iniciarán con una motivación, es decir, darle a conocer a los estudiantes los temas que se leerán en los textos, con el objetivo de familiarizarlos. Luego, una vez que el grupo conozca los temas que van a leer, deberán asociarlos con sus intereses personales, y sus propios contextos, ya que de esta manera la lectura se llevará a cabo de una manera más fluida.

En cada lección se utilizará el método de la predicción, este proceso es crucial antes de entender un texto, ya que le da al grupo, una insinuación de los tópicos que estarán presentes en el escrito, creando por consecuencia una familiarización del texto al momento de comenzar el proceso lector.

Por otra parte, las actividades llevadas a cabo, en lo que concierne a los facsímiles de los talleres, serán netamente de selección múltiple con un énfasis profundo en la inferencia, por lo que lo único distinto que se encontrará cada taller, serán claramente los textos, además de la forma de presentar las *keywords* o vocabulario clave para entender al texto.

2.3.1) Enseñanza del vocabulario

El objetivo de presentar el vocabulario clave antes de empezar el proceso lector, es contextualizar al objeto de estudio con ciertas palabras que probablemente sean de dificultad o no conocidas frente a ellos, facilitando en cierta parte el proceso de la lectura. Si bien no es posible darles a conocer la totalidad de vocabulario presente en los textos, lo importante es seleccionar las palabras que tengan una completa relación con el texto. Estas actividades serán llevadas a cabo mediante imágenes o flashcards, las cuales serán descritas posteriormente.

En la siguiente tabla, se representan las maneras en que se exhibieron las palabras de vocabulario clave en cada taller realizado.

FECHA	MÉTODO UTILIZADO
23-08-18	Términos pareados con imágenes impresas del vocabulario. Objetivo: Estudiantes ubican la imagen con su palabra correspondiente.
30-08-18	Creación de oraciones simples con palabras de vocabulario. Objetivo: Estudiantes reciben imágenes correspondientes al vocabulario, y deben crear frases simples con las palabras asignadas.
06-09-18	Mímicas. Objetivo: Estudiantes reciben imágenes impresas de las palabras de vocabulario, y deben representar una pequeña mímica en frente a sus compañeros.
27-09-18	Juego del ahorcado. Objetivo: Se muestran imágenes de todo el vocabulario en el pizarrón, en donde estudiantes deben asociar las imágenes y adivinar la palabra a la cual corresponde.
04-09-18	Términos pareados: Objetivo: Estudiantes reciben imágenes y deben ubicarlas en el pizarrón según sea la palabra que corresponde.
18-10-18	Términos pareados con sinónimos. Objetivo: Se anotaron palabras de vocabulario en la pizarra, y los estudiantes recibieron láminas con dos palabras de sinónimos de cada palabra de léxico escrito, por lo que debían asociar ambas y unir las.

2.3.2) Actividades para la lectura

El método de enseñanza del vocabulario fue basado en el libro de la autora Pauline Gibbons: *Scaffolding Language, Scaffolding Learning* (2015). Esta autora relata una gran cantidad de métodos y actividades previa, durante, y después de la lectura, las cuales algunas fueron tomadas e implementadas literal, y otras fueron modificadas acorde al contexto e intereses de los estudiantes a los cuales fue aplicado el taller.

El objetivo de las actividades previas a la lectura, es activar conocimientos previos de los sujetos de estudio, además de predecir algunos tópicos que estarán presentes en los textos a leer, al mismo tiempo de eliminar cualquier barrera de conocimiento de los estudiantes.

Antes de escoger las actividades pre lectura que fueron aplicadas en cada taller, fue necesario indagar en el contexto cultural de los estudiantes, lo cual fue conversado con la profesora encargado de la asignatura de esta población de sujetos. A grandes rasgos, los estudiantes tenían una mediana dificultad al momento de comunicarse en el idioma inglés, si bien tienen una capacidad de entendimiento en lo escrito, poseen una barrera al momento de ir más allá de la información que leyeron, por lo que el trabajo que se empleó fue específicamente dirigido a la inferencia y análisis de información. En síntesis, el nivel de inglés de los estudiantes era medio a básico.

Las actividades que se rescataron del texto mencionado fueron: *brainstorming* (lluvia de ideas), predicción de temas en el texto, predicción por título y por imágenes.

Estas actividades fueron empleadas antes de la lectura, si bien no había una gran cantidad de tiempo para realizarlas todas en una sola clase, se fueron distribuyendo a lo largo de los seis talleres. La actividad que siempre estuvo presente fue la predicción por imágenes, ya que cada texto de las guías de ejercitación contenían dibujos que “resumían” o ejemplificaban el tema del texto, lo cual los ayudaba a crear una idea sobre que posiblemente trataría el texto.

En lo que consta predicción por título, esta actividad también fue una que estuvo presente repetitivamente: una vez que los estudiantes recibían las guías de ejercitación, se daba espacio a la pregunta “ ¿Sobre qué creen que tratará el texto? ”, Luego de haber leído el título de este. Esta predicción crea un proceso de análisis en los objetos de estudio, este análisis de posibles temas que estarán presentes en el texto a leer, los familiarizará al momento de comenzar la lectura, puesto que probablemente uno de los temas los cuales fueron pensados anteriormente, estén presentes en el escrito.

En relación a las actividades durante la lectura, se escogieron las necesarias para que el proceso de inferencia sea llevado a cabo de una manera menos compleja y densa por parte de los sujetos, estas son: *skimming* y *scanning* y resumir el texto.

La primera actividad consta de dos procesos: el primero da lugar a una lectura rápida, sin darle mayor atención a los detalles del texto, ya que el objetivo de este método es obtener

una idea principal del texto, el segundo, es el proceso contrario: una leída mucho más pausada y detenida en detalles y vocabulario.

Por último, el proceso de resumir el texto, corrobora que los sujetos fueron capaces de entender el escrito en su totalidad, cuando un estudiante no es capaz de resumir lo leído, significa que no realizó el proceso de comprensión lectora de manera exitosa.

El último paso son las actividades después de la lectura, cuyo objetivo es ratificar el aprendizaje y análisis por parte de los sujetos. Las actividades escogidas para ser empleadas dentro de los talleres son: cuestionar el texto y el cambio de final. Ambas actividades tienen una índole mucho más creativa y crítica en cuanto al proceso lector. La primera enfatiza a que el objeto de estudio realice preguntas en cuanto a los sucesos ocurridos en el texto, utilizando su pensamiento crítico, y la segunda contiene un tema mucho más creativo, ya que los estudiantes deberán cambiar el final de la historia que leyeron, analizando los personajes y hechos que fueron parte de la lectura.

Todas estas actividades mencionadas serán utilizadas a lo largo de la ejecución de los talleres, debido al tiempo no se podrán realizar todas en una clase, por lo que se irán intercalando cada una de ellas.

2.4) Relatos de los talleres

A continuación, se darán a conocer los relatos de cada taller.

Taller N°1

Relato taller de comprensión lectora
Instituto Santa María Chillán

Fecha | hora 23-08-18| 16:20

Asistentes

7 estudiantes

2 Monitores: Patricia Rodríguez Mora – Maite González Alvarado

Tiempo

La duración de la sesión fue de 1 hora

16:20 hrs a 17 .20 hrs

Temas

Los temas tratados fueron relacionados con textos en formato narrativo

- Texto narrativo con información de un personaje y acciones, temas relacionados con la unidad del curso.
- Análisis de avisos informativos cotidianos.

Pre Reading

El taller comenzó con la exposición de keywords, las cuales estarían presentes en los textos que se iban a leer a continuación. Se dieron a conocer de la siguiente manera: se imprimieron las imágenes del vocabulario que correspondía, y se ubicaron en el pizarrón en una columna, a un lado, se escribieron las palabras de vocabulario de manera desordenada, con el objetivo que los estudiantes comprendieran las palabras a modo de términos pareados. Para la actividad se dio un tiempo estimado de 15 minutos.

Lo último que se enseñó antes de comenzar la lectura, es la técnica de inferencia y de cómo estarían hechas las preguntas, que no se enfocaran en detalles literales, ya que todo el objetivo de estos talleres, era que aprendieran a inferir información en inglés, por ende, pensar y analizar en este idioma.

Desarrollo del taller

1) Se les entrega a los estudiantes tácticas para la comprensión lectora: prestarle atención a conectores, comprensión de ideas principales además de palabras y cifras claves que dan sentido a un texto global.

2) El primer y segundo texto son de tipo narrativo y con sucesión de acontecimientos que ayudan a una comprensión global.

Las preguntas requieren comprensión a nivel general del texto y el descarte de información innecesaria.

Se requiere deducción y capacidad de simbolizar o imaginar posibles escenarios donde interactúan los personajes.

Aspectos de la Comprensión

Los aspectos ejercitados en la sesión fueron:

- Extracción de datos expuestos expositivamente y narrativamente en textos expositivos –descriptivos de lugares y objetos
- Desarrollo de la deducción y capacidad de simbolizar o imaginar posibles escenarios.
- Comprender información en contexto de un aviso solo a través de datos limitados.

Comentarios y Reflexión

Informe del taller

- Los estudiantes son capaces de imaginar y empatizar con un personaje narrativo.
- Son capaces de realizar buenas deducciones.
- Los estudiantes mostraron mucha motivación y entusiasmo al realizar las actividades.
- Utilizan técnicas para reconocer palabras y frases claves que dan sentido a un texto (*from –to*)
- Son capaces de reflexionar la relación de las preguntas con el texto

Taller N°2

Relato taller de comprensión lectora
Instituto Santa María Chillán

Fecha | hora Jueves 30 de Agosto | 16:20

Asistentes

9 estudiantes

2 Monitores: Patricia Rodríguez Mora - Rodrigo Rivera Carreño

Tiempo

La duración de la sesión fue de 1 hora

16:20 hrs a 17 .20 hrs

Temas

Los temas tratados fueron relacionados con textos en formato de solicitud de trabajo y un texto biográfico.

- Comprensión de la intención de la carta o email, además de los motivos del emisor.
- En el texto narrativo se realizan preguntas de inferencia, las cuales requieren atención en pistas dentro de la narración, y discriminar la información no relacionada.
- Reconocimiento de avisos y anuncios públicos cotidianos, con textos breves e informativos.

Pre Reading

Se dieron a conocer las keywords de la siguiente manera: cada estudiante recibió una foto que correspondía a una palabra de vocabulario, y su tarea era crear una oración cualquiera, lo más simple posible, la cual incluyera esa palabra, luego, pasarían al frente de la clase y la leería en frente de sus compañeros, para que el grupo adivinara y comprendiera la palabra.

Desarrollo del taller

- 1) Se les entrega a los estudiantes tácticas para la comprensión lectora: prestarle atención a conectores, comprensión de ideas principales además de palabras y cifras claves que dan sentido a un texto global.
- 2) El primer texto es de tipo narrativo con información sobre un personaje y datos de su vida.
- 3) El siguiente texto corresponde a una carta de solicitud donde se extrae información no literal, además de la comprensión del contexto del emisor.
- 4) Los anuncios se trabajan en términos pareados, relacionándolos con frases que expresan la intención con otras palabras.

Aspectos de la Comprensión

Los aspectos ejercitados en la sesión fueron:

- Extracción de datos dados a conocer expositivamente y narrativamente sobre lugares y personas.
- Reconocer información e intención del emisor a través de una solicitud de trabajo.
- Las preguntas requieren comprensión a nivel general del texto y el descarte de información innecesaria.
- Se requiere deducción y capacidad de simbolizar o imaginar posibles escenarios.
- Comprender información en contexto de un aviso solo a través de datos limitados y asociación de frases.

Comentarios y Reflexión

Informe del taller

- Los estudiantes son capaces de imaginarse la intención de una solicitud y a quien va dirigida.
- Son capaces de realizar deducciones con información relatada en pistas o datos que requieren
- Gran parte del grupo es capaz de asociar instrucciones e información de un contexto y la intención que se busca.
- Se practica el análisis e inferencia de información en vez de lo literal.

Taller N°3

Relato taller de comprensión lectora
Instituto Santa María Chillán

Fecha | hora 06-09-18 | 16:25

Asistentes

7 estudiantes

2 Monitores: Patricia Rodríguez Mora - Rodrigo Rivera Carreño

Tiempo

La extensión de la sesión fue de 1 hora

16:25 hrs a 17 .20 hrs

Temas

Los temas tratados fueron relacionados con textos en formato e-mail.

- Textos descriptivos con información real sobre objetos o lugares.
- Análisis de un aviso publicitario sobre un centro comercial

Pre Reading

Al inicio de la sesión se da a conocer el vocabulario nuevo a través de flashcards utilizando la metodología de mímica, además de la representación de acciones realizadas por los estudiantes en parejas.

Desarrollo del taller

- 1) Se les entrega a los estudiantes tácticas para la comprensión lectora: prestarle atención a conectores, comprensión de ideas principales además de palabras y cifras claves que dan sentido a un texto global.
- 2) El primer texto es de tipo descriptivo con información objetiva sobre un lugar y sus características.
- 3) Las preguntas requieren comprensión a nivel general del texto y el descarte de información innecesaria.
- 4) Se requiere deducción y capacidad de simbolizar o imaginar posibles escenarios.

Aspectos de la Comprensión

Los aspectos ejercitados en la sesión fueron:

- Extracción de datos mostrados expositivamente y narrativamente en textos expositivos –descriptivos de lugares y objetos
- Desarrollo de la deducción y capacidad de simbolizar o imaginar posibles escenarios.
- Comprender información en contexto de un aviso solo a través de datos limitados.

Comentarios y Reflexión

Informe del taller

- Los estudiantes son capaces de imaginarse títulos alternos para un texto.
- Son capaces de realizar deducciones.
- Descartan información no relevante dentro del texto.
- Utilizan técnicas para reconocer palabras y frases claves que dan sentido a un texto.
- Son capaces de reflexionar la relación de las preguntas, con el texto.
- Reconocer palabras con un complejo significado y su importancia dentro de un texto.
(*must have – only-more tan- could become- perhaps*)

Taller N°4

Relato taller de comprensión lectora
Instituto Santa María Chillán

Fecha | hora 27-09-18 | 16:20

Asistentes

11 estudiantes

2 Monitores: Patricia Rodríguez Mora - Francisco Rojas Barriga

Tiempo

La duración de la sesión fue de 1 hora

16:20 hrs a 17 .20 hrs

Temas

Los temas tratados fueron relacionados con textos en formato de texto expositivo o informativo

- Comprensión de avisos y reconocer similitudes o diferencias entre la intención de cada uno.
- Análisis de avisos breves y su formato, reconociendo el contexto de estos.
- Asociación de imágenes y palabras o conceptos
- Reconocer avisos con información de lugares , fechas y restricciones

Pre Reading

Se mostrarán imágenes del vocabulario en contexto, y se utilizará el juego *The hanging man (juego del ahorcado)*. Estudiantes irán adivinando las palabras guiándose por las fotografías, de mismo modo que avanzando en el juego.

Desarrollo del taller

- 1) Se les entrega a los estudiantes tácticas para la comprensión lectora
- 2) Los estudiantes analizan los avisos y se debate su contexto.
- 3) Se analizan las diferencias y palabras claves que dan sentido a cada uno.
- 4) Comprensión de la actitud de emisor y lo que pretende con el aviso.

Aspectos de la Comprensión

Los aspectos ejercitados en la sesión fueron :

- Conocimientos previos del mundo cotidiano para ayudar a crear un contexto acorde a lo leído.
- Reconocer palabras claves en avisos informativos.
- Reconocimiento de cognados en inglés –español
- Capacidad de relacionarse en el contexto de lo leído y su reacción.
- Imaginar posibles situaciones o expectativas de una acción.

Comentarios y Reflexión

Informe del taller

- Los estudiantes demuestran saber situarse en cierto contexto, con el fin de comprender una posible reacción ante una información similar con los temas del texto.
- Estudiantes analizan a quiénes va dirigido el texto, y el motivo de los anuncios.
- Son capaces de imaginar que harían ellos en una situación similar.

Taller N°5

Relato taller de comprensión lectora
Instituto Santa María Chillán

Fecha | hora 04-09-18 | 16:20

Asistentes

7 estudiantes

2 Monitores: Patricia Rodríguez Mora - Rodrigo Rivera Carreño

Tiempo

La duración de la sesión fue de 1 hora

16:20 hrs a 17 .20 hrs

Temas

Los temas tratados fueron relacionados con textos en formato de texto expositivo o informativo

- Comprensión de avisos donde se pretende convencer o disuadir a la persona, además de aquellos anuncios donde se pretende informar.
- Reconocer el formato email y un texto narrativo
- Comprensión de ideas generales de un texto o revista por sobre los detalles
- Comprensión global sin necesidad de conocer todas las palabras

Pre Reading

Al inicio de la sesión se enseña el vocabulario nuevo utilizando flashcards, recurriendo a la metodología de términos pareados en el pizarrón, cada estudiante pega la palabra que recibió al lado de la imagen que crea correspondiente.

Desarrollo del taller

- 1) Se les entrega a los estudiantes tácticas para la comprensión lectora.
- 2) Los estudiantes relacionan los avisos con una frase en términos pareados. Con la guía de los monitores se ayudan a crear un contexto posible para aquellos avisos.
- 3) El siguiente texto está en formato e-mail y los alumnos deben reconocer la idea principal incluyendo la intención del emisor.
- 4) Texto Narrativo con diferentes momentos y tiempos.

Aspectos de la Comprensión

Los aspectos ejercitados en la sesión fueron:

- Conocimientos previos para ayudar a crear un contexto acorde a lo narrativo.
- Técnicas de asociación de palabras
- Reconocimiento de cognados en inglés –español
- Razonamiento deductivo a través de la recopilación de información en forma de pistas dentro del texto, que ayudan a una respuesta final

Comentarios y Reflexión

Informe del taller

- El texto narrativo requiere de inferencia y reconocer información relevante y los diferentes momentos de la historia.
 - Los estudiantes demuestran saber situarse en cierto contexto y en el lugar del hablante y receptor de un texto, con el fin de comprender de manera global el significado de este.
 - Se imaginan a quien va dirigido y el motivo.
 - Son capaces de imaginarse los sentimientos del personaje de un texto narrativo.
-

Taller N°6

Relato taller de comprensión lectora
Instituto Santa María Chillán

Fecha | hora 18-10-18 | 16:25

Asistentes

9 estudiantes

2 Monitores: Rodrigo Rivera Carreño –Maite González Alvarado

Tiempo

La duración de la sesión fue de 1 hora

16:25 hrs a 17 .20 hrs

Temas

Los temas tratados fueron relacionados con textos en formato e-mail.

- Solicitud de trabajo con información personal
- Siguiendo 2 e-mail expresando una intención con destinatario personal
- Términos pareados con avisos cotidianos sin contexto

Pre Reading

Al inicio de la sesión se enseña el vocabulario nuevo a través de flashcards con 2 sinónimos respectivamente para cada una.

Las palabras nuevas son anotadas en la pizarra

Los estudiantes reciben una flashcard cada uno y la asocian a la palabra que ellos piensen está relacionada.

Ejemplo: Beginners = Novice / Fresh man

Gate = Entrance / Portal

Desarrollo del taller

- 1) Se dan las instrucciones del taller en voz alta, y lectura completa a las estrategias de comprensión
- 2) El primer texto consistió en una solicitud de trabajo con información personal sobre un estudiante, además de su disposición para dicho trabajo. Las preguntas fueron de selección múltiple.
- 3) Emails 2 y 3 consistían textos informales y enviados sin detallar contexto ni relación entre interlocutores.
- 4) Las respuestas estaban en formato selección múltiple y *Right or wrong*.

5) Términos pareados de avisos informativos cotidianos

Aspectos de la Comprensión

Los aspectos ejercitados en la sesión fueron:

- Inferencia de la intención comunicativa del emisor de un texto.
- Extraer información implícita de un texto
- Comprender el contexto de un aviso solo a través de información limitada.

Comentarios y Reflexión

Informe del taller

- La mayoría de los estudiantes asociaron fácilmente el vocabulario nuevo con un sinónimo, incluso añadiendo un antónimo de algunas palabras.
- Solo la mitad del grupo utiliza estrategias como tomar notas o subrayar información.
- La mayor parte del tiempo son capaces de realizar la lectura sin necesidad de apuntes.
- Al momento de responder, es clara la atención que le dieron a las palabras Claves del texto y son capaces de darle sentido gracias a estas.
- Son capaces de inferir la intención y motivación del emisor.

- El grupo es abierto al debate y discusión de respuestas abiertas.
- La participación en conjunto del grupo permite la asociación de información y detalles son comprendidos mejor gracias a los compañeros.
- Asociación de conceptos y pensamiento deductivo muy desarrollado

2.5) Finalización

Luego de la finalización de los talleres de comprensión lectora, se aplicó al post test al grupo curso, dando paso al último proceso de esta investigación, la cual es el análisis de datos. En este análisis se darán a conocer los cambios entre el pre y post test, la cantidad de notas que mejoraron y empeoraron, el promedio de los estudiantes, la moda de notas, y lo más importante de todo, analizar si es que se detectó algún cambio en las calificaciones del curso, comprobando o no de esta manera la hipótesis de esta investigación. Estos datos demostrarán si afecta en un grupo de individuos, el enfoque en el análisis y crítica luego de un proceso lector, en el transcurso de la comprensión lectora.

Tercera Parte: Análisis y Discusión de datos

3.1) Análisis Observación de proceso.

Durante los talleres se aplicaron una gran cantidad de presentación de vocabulario clave, actividad crucial que definía el entendimiento de los estudiantes al momento de comenzar la lectura. Cada taller tenía una metodología distinta de dar a conocer las palabras clave, las cuales fueron recibidas con una gran motivación por parte de los estudiantes, aunque de las seis estrategias, la mejor aceptada por el grupo, fue la metodología de asociación de imágenes con sus respectivas palabras. Esta estrategia fue modificada en tres ocasiones, y en todas, los estudiantes mostraron un entendimiento rápido y completo en lo que refiere a vocabulario del texto.

En lo que consta a el cambio que el grupo de estudio tuvo en torno a la capacidad de análisis al momento de cambiar el método de preguntas en una guía de ejercicios, al momento de observarlos, el cien por ciento del grupo ya en el taller número tres realizaba los siguientes procesos al momento de terminar la lectura y discutir las respuestas: debate de diferencias de respuestas, explicación del por qué respondieron de esa manera, y asociación entre conectores clave que marcaban la historia. Al principio del curso los estudiantes se inclinaban a responder lo que estaba explícito en el texto, pero a lo largo del tercer taller ya estaban desarrollando su capacidad analítica y de discusión.

También se observó que el grupo de estudio al finalizar los talleres, tuvo una amplitud en conocimiento de vocabulario general, ya que cada sesión se daba a conocer diez o quince palabras de vocabulario, es decir, en seis talleres pudieron ser capaces de aprender entre sesenta a setenta palabras nuevas.

En lo que concierne a las evaluaciones pre y post test, en la primera respectivamente, los estudiantes tomaron una pequeña cantidad de tiempo para terminarlo, no más de 45 minutos, en una evaluación que daba para 60 o 70. En la segunda, solo algunos estudiantes tomaron más tiempo, pero no fue la mayoría.

3.2) Análisis de revisión

A medida que se fueron revisando ambas evaluaciones, se pudo encontrar patrones de equivocaciones por parte de los estudiantes, las cuales se presentan en la siguiente tabla.

PREGUNTA	TEMA
Item 1, pregunta 4	Contexto cultural de regiones Chilenas.
Item 2, pregunta 4	Cultura sobre reglas e instrucciones de viajes.
Item 3, pregunta 4	Intereses personales.
Item 4, pregunta 5	Capacidad de síntesis.
Item 5, pregunta 6	Inferencia de tópicos.

Item 1, pregunta 4:

4) *This trip can't be done during winter*

- a) *True*
- b) *False*

4) *Este viaje no puede ser realizado en el invierno*

- a) *Verdadero*
- b) *Falso*

El tema del texto era sobre tips e invitaciones para ir de vacaciones en verano a las Torres del Paine. La respuesta correcta era la a: Verdadero, ya que por motivos de clima y temperatura, se habría hecho casi imposible.

Al analizar esta respuesta, fue mayoritariamente contestada de manera incorrecta, porque probablemente no tengan mucho conocimiento en cultura general de los tipos de climas en distintas regiones Chilenas, es decir, hubo una falla al momento de explorar sus conocimientos previos para responder esta pregunta de manera correcta.

Item 2, pregunta 4:

4) *Why do they have to remind passengers that smoking is not allowed?*

- a) *They still believe is allowed.*
- b) *Smoke is dangerous in a plane*
- c) *Smoking interferes with the pilot*

4) *¿Por qué tienen que recordarles a los pasajeros que no está permitido fumar?*

- a) *Aún creen que está permitido*
- b) *Fumar es peligroso dentro del avión*
- c) *El fumar interfiere con el piloto*

Este texto trataba sobre las reglas que se deben tener en cuenta al momento de viajar en avión. La respuesta acertada era la a: aún creen que está permitido. La falta de contextualización y experiencias personales de los estudiantes en relación a viajes en avión, provocó que la contestaran de manera incorrecta, ya que probablemente si tuvieran conocimientos personales, o una previa contextualización al respecto, hubieran contestado correctamente

Item 3, pregunta 4:

4) *What could be considered a not appropriate act?*

- a) *Balloon Animals*
- b) *Fake blood in the tricks*
- c) *Using people from the crowd.*

4) *¿Qué podría ser considerado un acto inapropiado?*

- a) *Globos de animales*
- b) *Sangre falsa en los trucos*
- c) *Utilizar gente de la multitud*

La respuesta correcta era b: sangre falsa en los trucos, ya que trataba sobre los trucos que realiza un payaso, además que gran parte de su audiencia eran pequeños, por lo que se tendría que haber inferido que para una audiencia menor de edad, ver sangre falsa sería algo traumatizante y chocante. La respuesta más contestada fue la alternativa c: utilizar gente de la multitud. Estos estudiantes utilizaron sus intereses personales para contestar esta pregunta, ya que pensaron como si fueran ellos/as mismos en una audiencia de este contexto, y que probablemente no les gustaría estar en frente de una gran cantidad de personas. Hay variados aspectos en los estudiantes que influyen al momento de responder las interrogantes de un texto.

Item 4, pregunta 5:

5) *What is the second story about?*

- a) *Problems during vacation*

- b) *Problems during a trip*
- c) *Problems in an airport*

5) *¿Sobre qué es la segunda historia?*

- a) *Problemas durante las vacaciones*
- b) *Problemas durante un viaje*
- c) *Problemas en un aeropuerto*

El tema central de este texto era sobre un viaje que se vio opacado por los problemas técnicos que se tuvo en el aeropuerto camino a este, por lo que la respuesta correcta era la c: problemas en un aeropuerto. Los estudiantes contestaron la alternativa b: problemas durante un viaje. Aquí hubo un error de reconocimiento de información específica, ya que técnicamente sí trataba sobre un viaje, pero el problema como tal ocurrió en el aeropuerto, no durante el viaje, por lo que el recurso utilizado por los sujetos en esta pregunta, fue el de reconocimiento de información general.

Item 5, pregunta 6

6) *“We are born at a given moment in a given place”, What did Carl Jung mean with that sentence?*

- a) *The time we are born defines all of our future*
- b) *The time and the place in the universe where we are born, may define our personality*
- c) *Our destiny is defined by the day we are born*

6) *“Nacimos en un momento dado, en un lugar dado”, ¿Qué quiso decir Carl Jung con esta oración?*

- a) *El tiempo en que nacemos define nuestro futuro*
- b) *El tiempo y el lugar en el universo en donde nacemos, puede que defina nuestra personalidad.*
- c) *Nuestro destino está definido por el día en que nacemos*

Este texto trataba sobre astrología, su historia, y cómo ha ido evolucionando con el tiempo. La respuesta correcta era b: el tiempo y el lugar en el universo en donde nacemos, puede que defina nuestra personalidad. X cantidad de estudiantes contestaron de manera incorrecta. En este caso, la pregunta era netamente de inferencia, por lo que hubo una falla al momento de analizar la información leída en el texto.

Hay una gran cantidad de factores que influyen en cómo los estudiantes responden preguntas de un texto, tales como conocimientos previos, intereses personales, y experiencias personales, ya que cuando hay una falta de uno de estos en relación al tema

del texto, existirá una equivocación al momento de comprender, y responder de manera correcta el escrito. Es por esta razón que se debe contextualizar a los estudiantes previamente al momento de entregar una lectura. Como este caso era una evaluación, no se pudo contextualizar ni educar al grupo de estudiantes sobre todos los temas vistos en los textos, aunque estos ya fueron vistos por ellos en sus libros de inglés del estado, sin embargo, aún existió un patrón claro de errores durante el pre y post test.

3.3) Análisis de Datos

El pre y post test constaban de cinco ítems, y 28 preguntas en total de selección múltiple, en donde cada pregunta era de dos puntos cada una, es decir 56 puntos en total.

3.3.1) Análisis Pre Test

En primer lugar se da análisis a los datos de la evaluación pre test.

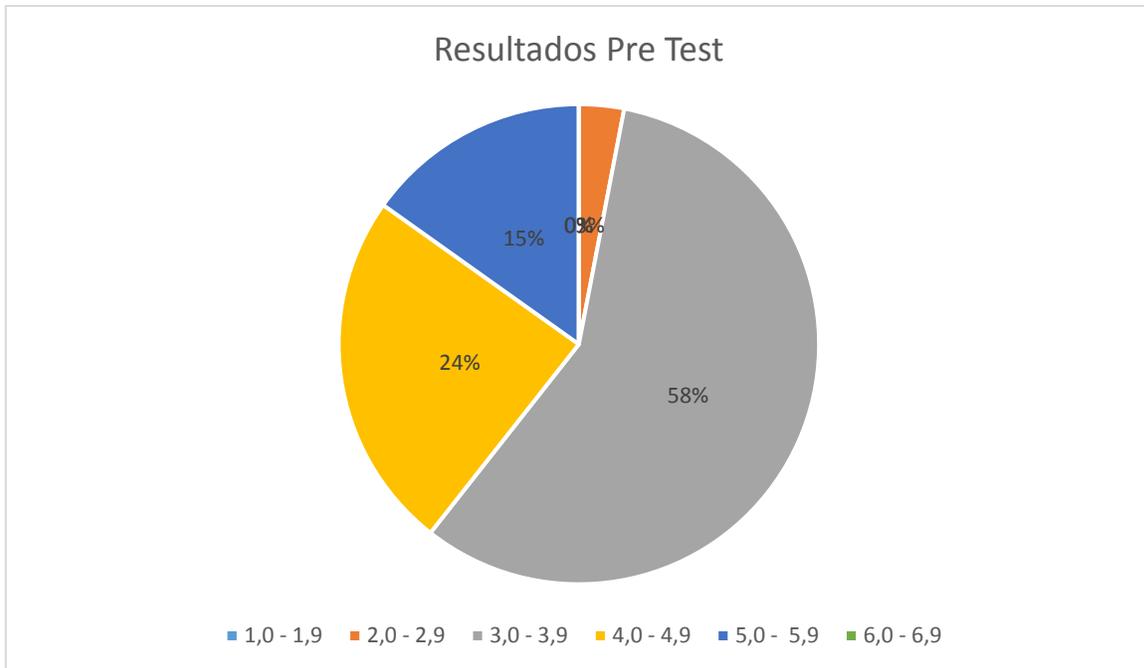
Nota mínima:	2,8 (14 puntos)
Nota máxima:	5,9 (48 puntos)
Cantidad de reprobados:	20
Cantidad de aprobados:	13

A continuación, se presenta la frecuencia de cada nota en los sujetos que tomaron la evaluación pre test.

Notas	Puntaje	Frecuencia
2,8	14 puntos	1
3,3	22 puntos	3
3,4	24 puntos	4
3,5	26 puntos	1
3,7	28 puntos	8
3,8	30 puntos	1

3,9	32 puntos	2
4,1	34 puntos	2
4,3	36 puntos	2
4,6	38 puntos	1
4,9	40 puntos	3
5,1	42 puntos	2
5,4	44 puntos	2
5,9	48 puntos	1

Promedio General del Pre test: 4,1



Más de la mitad del curso reprobó el pre test, lo cual indica que su capacidad para analizar textos de lectura comprensiva, además de la capacidad de comprender información implícita de un texto de corta extensión, es por bajo del promedio. No hubo ningún estudiante con una nota superior a 5,9.

Como fue mencionado anteriormente, la cantidad de tiempo que tomaron los estudiantes fue de alrededor de 35 a 40 minutos, en una evaluación que fue diseñada para que tomara 60 minutos o incluso más, ya que había gran cantidad de preguntas netamente de inferencia, en donde probablemente tendrían que haberse tomado mucho más tiempo de lo que en realidad lo hicieron. Esto puede demostrar que el grupo curso estaba adoctrinado a contestar este tipo de preguntas de comprensión lectora, simplemente basándose en la información que pudieran captar de manera explícita, dejando de lado el proceso analítico.

Sin embargo, al terminar la evaluación, gran mayoría de los estudiantes se sentía confiados y confiadas de haber contestado correctamente la evaluación, lo cual lleva al análisis que tal vez no estaban familiarizados con este tipo de enfoque inferencial, por lo que contestaron la evaluación como ellos y ellas estaban acostumbrados a hacerlo, es decir, rescatando información textual del escrito.

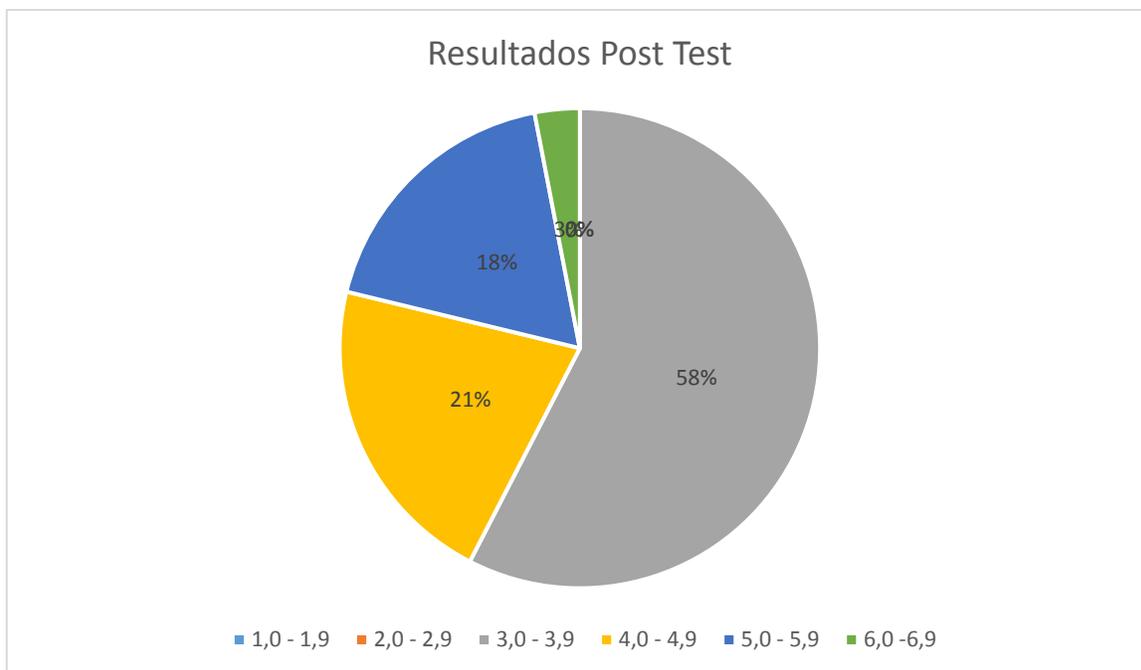
3.3.2) Análisis Post Test

En segundo lugar, se dará a conocer el análisis de datos de la evaluación post test.

Nota mínima:	3,1 (18 puntos)
Nota máxima:	6,5 (52 puntos)
Cantidad de reprobados:	19
Cantidad de aprobados:	16

A continuación, se presenta la frecuencia de cada nota en los sujetos que tomaron la evaluación post test.

Notas	Puntaje	Frecuencia
3,1	18 puntos	1
3,2	20 puntos	2
3,3	22 puntos	1
3,4	24 puntos	5
3,5	26 puntos	2
3,7	28 puntos	4
3,8	30 puntos	2
3,9	32 puntos	2
4,3	36 puntos	2
4,6	38 puntos	3
4,9	40 puntos	2
5,1	42 puntos	4
5,9	48 puntos	2
6,5	52 puntos	1
Promedio General del Post test: 4,2		



En esta oportunidad, 19 estudiantes obtuvieron calificación insuficiente en la evaluación post test. Un aspecto a tomar en consideración, es que la nota mínima en la evaluación anterior fue de un 2,8, y en esta oportunidad fue un 3,1, aumentando en 3 décimas. La nota máxima en la evaluación inicial fue de un 5,9, y aquí de un 6,5, aumentando en 6 décimas. Algunas cifras aumentaron, algunas se mantuvieron, y otras bajaron, como fueron expuestas en el gráfico y tabla anteriores.

En lo que concierne al tiempo, gran parte de los estudiantes se tomó la misma cantidad que fue para la evaluación pre test, siendo esto alrededor de 30 a 40 minutos, por otro lado, hubo un grupo pequeño de estudiantes que se tomó toda la hora de clases para terminar el post test, siendo esto alrededor de 70 a 80 minutos; probablemente estos estudiantes fueron los que incrementaron sus calificaciones en relación al pre test, siendo estos al mismo tiempo los que participaron en los talleres de comprensión lectora.

3.4) Análisis de incremento de puntaje entre pre y post test

ANOVA

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	25,222	13	1,940	145,510	,000
Dentro de grupos	,253	19	,013		
Total	25,475	32			

Se realizó un análisis Anova, a través del programa spss, obteniendo como resultado, la tabla mostrada previamente. La hipótesis inicial corresponde a que las notas de ambos test son exactamente iguales, y la contra hipótesis es que las notas son diferente, por lo que al analizar esta información numérica, se concluye que efectivamente hubo un incremento numérico desde el pre y post test, es decir, luego de realizar los talleres, los sujetos del objeto de estudio subieron un punto de promedio en sus notas de las evaluaciones de comprensión lectora en inglés.

Si bien el incremento no fue mayor, se concluye que el tipo de intervención que se realizó con los estudiantes de octavo básico del Instituto Santa María de Chillán, podría ser implementado a largo plazo, o como una hora extra en la asignatura de inglés, ya que de esta manera el incremento de conocimientos y de puntajes sería mucho más alto. La práctica de la lectura crearía verdaderos cambios en la capacidad de análisis de los estudiantes de segunda lengua inglés, ya que si bien presentaron un cambio tras seis semanas de práctica, en un año o dos, su capacidad analítica sería incluso mayor.

Conclusiones

La comprensión lectora inferencial, como ya ha sido mencionado anteriormente, es un proceso complejo que requiere de herramientas y procesos distintos a los que los/as alumnos/as están acostumbrados a utilizar. La investigación ha corroborado que si bien hubo un cambio e incrementación en el promedio de notas del curso, entre el pre y post test, este fue menor, por lo que probablemente estas intervenciones deberían ser llevadas a cabo por un periodo de tiempo más extenso, con el objetivo de observar cambios mayores.

En primer lugar de estas conclusiones, se debe resaltar la importancia del debate y trabajo colaborativo al momento de trabajar la comprensión lectora inferencial. Los alumnos y alumnas que asistían al taller realizado en el Instituto Santa María de Chillán, generalmente necesitaban verbalizar los análisis y justificarlos, ya sea entre compañeros o con el profesor(a). Lo anterior, daba paso a debates, y solo así algunos(as) podían comprender el porqué de la alternativa correcta. También dentro del mismo aspecto, era vital comentar previo a la lectura el tema principal del texto, el tipo de texto, el tipo de emisor(a), etc. Los/as estudiantes mostraron una mejora notoria en los talleres, participando cada vez más y siendo cada vez más rápidos en sus respuestas. Sin embargo, el pre y post test no contaba con la oportunidad de verbalizar o debatir respuestas, pues no daba paso al análisis en conjunto ni tampoco daba espacio para aclarar dudas sobre vocabulario.

Otro aspecto muy importante es el conocer al grupo de jóvenes al cual se le hizo tanto el pre/post, como el taller; en otras palabras, la importancia de conocer a los/as lectores/as previo a la selección de textos: de ello dependerá la extensión y contenidos de estos, de modo que vayan de la mano con los intereses de los y las estudiantes. Bajo el marco de que en todo grupo de estudiantes existe diversidad en muchos aspectos, se entiende que hay que conocer sus gustos e intereses (generales), sus motivaciones, aspiraciones, entre otras cosas. A modo de autocrítica, creemos que al momento de crear el pre/post test, hubiese sido ideal haber conocido los intereses de los alumnos y alumnas que rindieron este, de esa manera, habríamos adaptado los textos de acuerdo a sus intereses y de esa forma quizás hubieran presentado más motivación, por ende, unos posibles mejores resultados. En los talleres ocurrió lo mismo, se crearon todos los talleres de manera previa a conocer a los/as alumnos/as que participaban en ellos. En este caso, sin embargo, se dio paso al trabajo colaborativo y al debate pre y post lectura, lo cual facilitó el proceso, ya que

se utilizaron las estrategias de manera más completa, guiada y organizada. Creemos que la clave es trabajar frecuentemente este tipo de lectura en clases, es fundamental que exista una conexión directa entre el proceso enseñanza-aprendizaje y la evaluación en sí. Los/as alumnos/as, por otro lado, es probable que por ansiedad o miedo a no tener tiempo para terminar, hayan respondido el pre y post test sin llevar a cabo las técnicas de lectura enseñadas en el taller. Es una posibilidad también, que no tuvieran intereses de demostrar sus capacidades de inferencia sabiendo que rinden pruebas anónimas.

En cuanto a la importancia del OFT dentro de una clase de lectura en un segundo idioma inglés, hemos concluido que es primordial darle protagonismo a este. En primer lugar, el objetivo de aprendizaje transversal (OFT), va más allá de lo que es el aprendizaje idiomático: está relacionado directamente con lo valórico, la formación humana, cívica. El OFT, entonces, para desarrollarlo y poder trabajarlo, necesita de un/a docente que convenza a los/as estudiantes de que es realmente importante trabajarlo y, de esa forma, estos últimos, crean una motivación para trabajar, ya que le encuentran el sentido al texto. Los estudiantes ya no piensan que no entienden inglés, sino que se esfuerzan por entender un mensaje que va más allá del idioma. Tenemos entonces una doble función del OFT: éste carga con el protagonismo en una clase donde lo que se quiere lograr es la comprensión inferencial, y en segundo lugar, es lo que utilizamos para motivar a los/as estudiantes con la lectura, durante todo el proceso que esta conlleva.

Limitaciones

Los objetivos de la investigación fueron logrados en el ámbito de desarrollo y se logró una leve mejora en el ámbito de evaluación. Los alumnos en su mayoría completaron los talleres que se llevaron a cabo a lo largo de las seis intervenciones, con alumnos primeramente escogidos aleatoriamente y luego voluntariamente en un universo de 39 los alumnos, 16 fueron los participantes.

Los alumnos que fueron escogidos de forma aleatoria y los que se ofrecieron a participar en este taller fueron 16. Durante el periodo en que se llevó a cabo, algunos estudiantes no asistieron y la baja asistencia fue una complicación para el desarrollo de los talleres. Dentro de los talleres muchas veces el contexto al que se apelaba estaba muy lejano a la realidad tanto cultural como social, dándonos indicios de que los contextos estaban asociados a una realidad más en crecimiento.

La intención de la investigación era realizar los talleres y observar como los alumnos respondían a una forma de criterio de evaluación en la cual se enfoca el contexto de la habilidad de comprensión lectora, la cual nos dio un enfoque de como los alumnos a nivel básico lograron comprender y manejar una habilidad que no les es común.

REFERENCIAS

- Alptekin, C., & Erçetin, G. (2010). *The role of L1 and L2 working memory in literal and inferential comprehension in L2 reading*. *Journal of Research in Reading*, 33(2), 206–219.
- British Council (2015) *English in Chile*. Recuperado de <https://www.britishcouncil.org>.
- Brevik, L.M (2017). Strategies and shoes: Can we ever have enough? Teaching and using reading comprehension strategies in general and vocational programs. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(1), 76-94.
- Cambridge School (2015) A2 Key + Key for Schools. Recuperado de <https://www.cambridgeschool.com/es/examenes-oficiales-cambridge-ket-pet.html>
- Carlos Rodríguez Garcés, (2015) Competencias comunicativas en idioma inglés. La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés. *Perfiles educativos*, p.37 (149)
- Curriculum Nacional (2018) Bases Curriculares de 7° a 2° medio. Recuperado de http://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37136_bases.pdf
- Educar Chile (2013) *Los desafíos de la comprensión lectora en Chile, según resultados de estudio internacional*. Recuperado de <http://m.educarchile.cl/mobile/articulo.xhtml?id=229760>
- Gibbons,P. (2015). *Scaffolding language scaffolding learning*. Portsmouth, New Hampshire, Estados Unidos. Editorial Heinemann Publishing.
- Hedgcock, J., & Ferris, D. (2018). *Teaching readers of English*. New York, Estados Unidos. Editorial Routledge.
- Hilda Curwen & Susana Pontón (2018) *English E- Teens*, Santiago de Chile, Ediciones SM Chile S.A

J, Harmer. (2015). *How to Teach English*. Harlow, Inglaterra. Editorial Pearson Education Limited.

Kobayashi, K. (2014). *Students' consideration of source information during the reading of multiple texts and its effect on intertextual conflict resolution*. *Instructional Science*, 42(2), 183-205

Organisation for Economic Co-Operation and Development. (2002). *OECD Reports Emphasise Reading Skills, Teacher Supply as Keys to Educational Success*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/school/oecdreportsemphasisereadingskillsteachersupplyaskeystoeducationalsuccess.html>

Quintana, H. (2015). *Didáctica de la comprensión lectora: Teorías, principios y recomendaciones*. Cátedra UNESCO para el Mejoramiento de la Lectura y la Escritura Universidad Interamericana de Puerto Rico. Recuperado de: <http://www.metro.inter.edu/unesco/Didactica-de-la-comprension-lectora-teorias-principios-recomendaciones.pdf>

Sarah Dymond, Nick Fenny, y Amanda French (2005) *KET Test builder*. Gran Bretaña. Editorial Macmillan Education.

Strasser, K., del Rio, F., & Larrain, A. (2013). *Vocabulary depth and breadth: Their role in preschoolers' story comprehension*, *Estudios de Psicología*, 34:2, 221-225, DOI: [10.1174/021093913806751401](https://doi.org/10.1174/021093913806751401)

Wanzek J, Vaughn S, Scammacca NK, Metz K, Murray CS, Roberts G, Danielson L (2013). *Extensive reading interventions for students with reading difficulties after Grade 3*. *Review of Educational Research*. 83.163–195

Williams, J., & Atkins, G. (2009). *The role of metacognition in teaching reading comprehension to primary students*. En Arthur C. Graesser y John Dunlosky. *Handbook of metacognition in education* (27). Nueva York, Estados Unidos.

ANEXOS

1) Cartas autorizaciones apoderados para el taller de comprensión de lectura.

**PARTICIPACIÓN TALLER PERCEPCIONES ACERCA DE LOS INSTRUMENTOS DE
EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS**

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO	
Yo, declaro por la presente que AUTORIZO A MI PUPILO/PUPILA a PARTICIPAR voluntariamente en el Taller de REFORZAMIENTO DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS en el marco de la INVESTIGACIÓN "PERCEPCIONES ACERCA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS".	
La investigación en particular se enfoca en la exploración de las percepciones tanto de estudiantes como profesores de los instrumentos de evaluación de comprensión lectora KET inglés.	
Cabe destacar que el proceso de recogida de datos y su manipulación se ajusta a las normas éticas establecidas por el código de recolección de datos de la Universidad del Bío-Bío. Entre las normas de dicho código ético, se aseguran los siguientes preceptos; confidencialidad, la necesidad de hacer ajustes razonables a requerimientos individuales para la recogida de datos, señalar las condiciones de almacenamiento de los datos, entre otros.	
A lo que atañe la confidencialidad aseguramos que no habrá mención de nombres de participantes o instituciones; tampoco habrá mención de nombres en ninguna publicación que resulte de la mencionada investigación.	
Cabe señalar asimismo que SU PARTICIPACIÓN le ayudará a reforzar las habilidades lectoras, sin embargo, su desempeño en este TALLER NO tendrá impacto en SU calificación final en la asignatura de INGLÉS.	
Atentamente, LICENCIADOS EN EDUCACIÓN Maite Josefa González Alvarado : maite.etiam@hotmail.com Rodrigo Osvaldo Rivera Carreño: rooriver@alumnos.ubiobio.cl Patricia María Rodríguez Mora: patty_rodriguezlm@hotmail.com Francisco Miguel Rojas Barriga: pxnxorojas@gmail.com	
_____	_____
Mi firma	Nombre y firma de Investigador(a)

2) Cartas autorizaciones alumnos para el taller de comprensión de lectura.

PARTICIPACIÓN TALLER PERCEPCIONES ACERCA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

<p>DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO</p> <p>Yo, declaro por la presente que PARTICIPO voluntariamente en el Taller de REFORZAMIENTO DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS en el marco de la INVESTIGACIÓN "PERCEPCIONES ACERCA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS". Nuestra investigación en particular se enfoca en la exploración de las percepciones tanto de estudiantes como profesores de los instrumentos de evaluación de comprensión lectora KET inglés.</p> <p>Cabe destacar que TU PARTICIPACIÓN en este TALLER NO tendrá impacto en TU calificación final en la asignatura de INGLÉS.</p> <p>Nos despedimos, esperando TU COLABORACIÓN.</p> <p>LICENCIADOS EN EDUCACIÓN Maite Josefa González Alvarado : maite.etiam@hotmail.com Rodrigo Osvaldo Rivera Carreño: rooriver@alumnos.ubiobio.cl Patricia María Rodríguez Mora: patty_rodriguezlm@hotmail.com Francisco Miguel Rojas Barriga: pxnxorojas@gmail.com</p>	
<p>_____</p> <p>Mi firma</p>	<p>_____</p> <p>Nombre y firma de Investigador(a)</p>

	NOMBRE COMPLETO ESTUDIANTE	RUT	CURSO	FIRMA	FECHA TALLER
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					

3) Planificaciones Talleres de comprensión lectora.

Instituto Santa María, Chillán
 Desde: 23 de Agosto del 2018
 Hasta: 18 de Octubre del 2018
 Curso: 8°A

Tiempo estimado para cada taller: 60-70 minutos

<p>PRIMER TALLER: 23-08-18 Tiempo: 62 minutos.</p>	
<p>INICIO 25 minutos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se realiza Coffee Break, en donde los estudiantes comparten ciertos refrigerios llevados por los tutores (10 minutos) 2) Estudiantes se ordenan en medio círculo.(1 minuto) 3) Se pasa lista. (1 minuto) 4) Estudiantes escuchan explicación sobre el formato del taller: primero se darán a conocer las palabras de vocabulario clave para entender la lectura, luego se les enseñarán tácticas para llevar a cabo un proceso de lectura exitoso, para más tarde revisar en conjunto. (5 minutos) 5) Se realiza actividad de vocabulario: un tutor deja puestas todas las imágenes del vocabulario de la clase en un lado del pizarrón, y al otro lado se escriben las palabras, con el objetivo de que cada estudiante coloque la palabra con su imagen correspondiente. (6 minutos) 6) Se vuelven a las palabras para corroborar su entendimiento al cien por ciento. (2 minutos)
<p>DESARROLLO 25 minutos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se entregan las guías de ejercicio, al mismo tiempo que se les entregan a los estudiantes algunas tácticas para la comprensión lectora: ir párrafo por párrafo y sacar la idea principal, para luego llegar al tema principal del escrito, anotar con sus palabras lo que van entendiendo, para que el proceso se torne más fácil, entre otros. (5 minutos) 2) Estudiantes responden primer ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta. Después de cada lectura, se conversa el texto, los estudiantes responden sobre qué trataba, qué hechos ocurrían, entre otros. (5 minutos) 3) Estudiantes responden el segundo ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta y se va revisando en conjunto. (5 minutos) 4) Estudiantes responden el tercer ítem de ejercicios, revisándolo de la misma manera. (5 minutos)

	<p>5) Estudiantes responden cuarto y último ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta y se da una revisión final. (5 minutos)</p>
<p>CIERRE 12 minutos</p>	<p>1) Se realiza un análisis final con los estudiantes: ellos comentan los temas que se tocaron en los textos, si sabían de estos temas, los habían estudiado o no, etc. (6 minutos)</p> <p>2) Estudiantes responden al repaso del vocabulario que se enseñó al principio del taller. (6 minutos)</p>

<p>SEGUNDO TALLER: 30-08-18 Tiempo: 62 minutos</p>	
<p>INICIO 27 minutos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se realiza Coffee Break, en donde los estudiantes comparten ciertos refrigerios llevados por los tutores (10 minutos) 2) Estudiantes se ordenan en medio círculo.(1 minuto) 3) Se pasa lista. (1 minuto) 4) Estudiantes escuchan explicación sobre cómo se llevará a cabo el taller: primero se darán a conocer las palabras de vocabulario clave para entender la lectura, luego se les enseñarán tácticas para llevar a cabo un proceso de lectura exitoso, para más tarde revisar en conjunto. (5 minutos) 5) Se realiza actividad de vocabulario: cada estudiante recibe una fotografía, con la palabra que representa escrita detrás. Su tarea es escribir una oración simple utilizando esa palabra, para luego leerla en frente de sus demás compañeros, de modo que todos entiendan por igual. (7 minutos) 6) Se revisa actividad, y a la medida que los estudiantes van leyendo sus oraciones en voz alta, se anotan las palabras mencionadas en la pizarra. (2 minutos) 7) Se repasa el vocabulario para chequear su entendimiento total. (1 minuto)
<p>DESARROLLO 20 minutos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se entregan las guías de ejercicio, al mismo tiempo que se les entregan a los estudiantes otras tácticas para la comprensión lectora: prestarle atención a conectores en el texto, énfasis en el proceso de inferencia y análisis de información, comprensión de ideas principales, entre otros. (5 minutos) 2) Estudiantes responden primer ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta. Después de cada lectura, se conversa el texto, los estudiantes responden sobre qué trataba, qué hechos ocurrían, entre otros. (5 minutos) 3) Estudiantes responden el segundo ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta y se va revisando en conjunto. (5 minutos)

	<p>4) Estudiantes responden el tercer y último ítem de ejercicios, revisándolo de la misma manera. (5 minutos)</p>
<p>CIERRE 15 minutos</p>	<p>1) Se realiza un análisis final con los estudiantes: ellos comentan los temas que se tocaron en los textos, si sabían de estos temas, los habían estudiado o no, etc. (6 minutos)</p> <p>2) Estudiantes asocian los temas presentes en el texto, en su vida o intereses personales. (3 minutos)</p> <p>3) Estudiantes responden al repaso del vocabulario que se enseñó al principio del taller. (6 minutos)</p>

<p>TERCER TALLER 06-09-18 Tiempo: 64 minutos.</p>	
<p>INICIO 27 minutos.</p>	<p>1) Se realiza Coffee Break, en donde los estudiantes comparten ciertos refrigerios llevados por los tutores (10 minutos)</p> <p>2) Estudiantes se ordenan en medio círculo.(1 minuto)</p> <p>3) Se pasa lista. (1 minuto)</p> <p>4) Estudiantes escuchan explicación sobre cómo se llevará a cabo el tercer taller: primero se darán a conocer las palabras de vocabulario clave para entender la lectura a través de una actividad, para más tarde recordar las tácticas aprendidas previamente para llevar a cabo el proceso de lectura. (5 minutos)</p> <p>5) Se realiza actividad de vocabulario: cada estudiante recibe una fotografía, con la palabra que representa escrita detrás. Su tarea es pasar adelante del salón y realizar una pequeña mímica en contexto, con el fin de que todos sus compañeros entiendan por completo. Cuando cada estudiante realiza la mímica, se anota en el pizarrón la palabra que les correspondía, ya que deben estar presentes a lo largo de toda la clase. (9 minutos)</p> <p>6) Se repasa el vocabulario para chequear su entendimiento total. (1 minuto)</p>
<p>DESARROLLO 23 minutos.</p>	<p>1) Se entregan las guías de ejercicio, al mismo tiempo que se les recuerda a los estudiantes algunas tácticas para la comprensión lectora que ya se vieron: énfasis en los conectores, anotar ideas principales, sacar ideas de cada párrafo, etc. (6 minutos)</p> <p>2) Estudiantes responden primer ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta. Después de cada lectura, se conversa el texto, los estudiantes responden sobre qué trataba, qué hechos ocurrían, entre otros. (6 minutos)</p> <p>3) Estudiantes responden el segundo ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta y se va revisando en conjunto para revisar errores. (5 minutos)</p> <p>4) Estudiantes responden el tercer y último ítem de ejercicios, revisándolo de la misma manera, además de conversar el tema del texto. (6 minutos)</p>

<p>CIERRE 14 minutos</p>	<ol style="list-style-type: none">1) Se realiza un análisis final con los estudiantes: ellos comentan los temas que se tocaron en los textos, si sabían de estos temas o si eran partes de su contexto general. (5 minutos)2) Estudiantes asocian los temas presentes en el texto, en su vida o intereses personales. (3 minutos)3) Estudiantes responden al repaso del vocabulario que se enseñó al principio del taller. (6 minutos)
------------------------------	--

<p>CUARTO TALLER 27-09-18 Tiempo: 66 minutos.</p>	
<p>INICIO 28 minutos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se realiza Coffee Break, en donde los estudiantes comparten ciertos refrigerios llevados por los tutores (10 minutos) 2) Estudiantes se ordenan en medio círculo.(1 minuto) 3) Se pasa lista. (1 minuto) 4) Estudiantes escuchan explicación sobre cómo se llevará a cabo el cuarto taller: primero se darán a conocer las palabras de vocabulario clave para entender la lectura a través de una actividad, para más tarde volver a recordar las tácticas aprendidas en talleres anteriores para llevar a cabo el proceso de lectura. (5 minutos) 5) Se realiza actividad de vocabulario: se escriben en el pizarrón todas las palabras de vocabulario, y se da paso al juego del ahorcado, en donde los estudiantes deben asociar las imágenes con su transcripción. (10 minutos) 6) Se repasa el vocabulario para chequear su entendimiento total. (1 minuto)
<p>DESARROLLO 24 minutos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se entregan las guías de ejercicio a los estudiantes, recordándoles que les den énfasis a las preguntas de inferencia, además de conectores específicos en los textos. (7 minutos) 2) Estudiantes responden primer ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta. Después de cada lectura, se conversa el texto, los estudiantes responden sobre qué trataba, qué hechos ocurrían, entre otros. (6 minutos) 3) Estudiantes responden el segundo ítem de ejercicios, el cual se responde en voz alta y se va revisando en conjunto para revisar errores. (5 minutos) 4) Estudiantes responden el tercer y último ítem de ejercicios, revisándolo de la misma manera, además de conversar el tema del texto. (6 minutos)

<p>CIERRE 14 minutos</p>	<p>1) Se realiza un análisis global sobre los temas presentes en los textos, preguntándole a los estudiantes qué les llamó la atención, qué conocían o desconocían, y vocabulario extra que fue aprendido. (8 minutos)</p> <p>2) Estudiantes responden al repaso del vocabulario que se enseñó al principio del taller. (6 minutos)</p>
------------------------------	---

<p>Quinto Taller 04-09-18 Tiempo: 67 minutos.</p>	<p>1) Se realiza Coffee Break, en donde los estudiantes comparten ciertos refrigerios llevados por los tutores (10 minutos)</p> <p>2) Estudiantes se ordenan en medio círculo.(1 minuto)</p> <p>3) Se pasa lista. (1 minuto)</p> <p>4) Se explica la estructura del penúltimo taller: la primera parte constará de la actividad correspondiente al vocabulario clave, para más tarde recordar todas las técnicas de lectura que se ha aprendido hasta el momento. (7 minutos)</p> <p>5) Se realiza actividad de vocabulario: se escriben las palabras en el pizarrón, mientras que cada estudiante recibe una fotografía correspondiente al vocabulario clave. La tarea de cada estudiante es analizar lo transcrito con las fotografías utilizando conocimientos previos, para luego pegar la fotografía que corresponde a la palabra escrita.(10 minutos)</p> <p>6) Se repasa el vocabulario para chequear su entendimiento total. (1 minuto)</p>
<p>INICIO 30 minutos.</p>	<p>1) Estudiantes reciben guías de ejercicios (3 minutos)</p> <p>2) Se repasan las técnicas de comprensión lectora, con el objetivo de que cada vez existan menos errores al momento de responder las preguntas de cada texto. (4 minutos)</p> <p>3) Estudiantes responden primer ítem de ejercicios y se revisa en voz alta, comentando el texto al mismo tiempo. (6 minutos)</p> <p>4) Estudiantes responden el segundo ítem de ejercicios, se responde, al igual que el primero, en voz alta, realizando el mismo proceso posterior. (7 minutos)</p> <p>5) Estudiantes responden el tercer y último ítem de ejercicios, revisándolo de la misma manera, junto al análisis correspondiente. (6 minutos)</p>
<p>DESARROLLO 26 minutos.</p>	<p>1) Estudiantes comentan en general los temas presentes en el texto, dando su opinión al respecto. (5 minutos)</p> <p>2) Se da un repaso final al vocabulario enseñado al principio de clase. (6 minutos)</p>
<p>CIERRE 11 minutos.</p>	

<p>Sexto Taller 18-10-18 Tiempo:64 minutos</p>	
<p>INICIO 28 Minutos</p>	<p>1) Se realiza Coffee Break, en donde los estudiantes comparten ciertos refrigerios llevados por los tutores (10 minutos)</p> <p>2) Estudiantes se ordenan en medio círculo.(1 minuto)</p> <p>3) Se pasa lista. (1 minuto)</p> <p>4) Estudiantes escuchan explicación sobre cómo se llevará a cabo el cuarto taller: primero se darán a conocer las nuevas palabras de vocabulario clave para entender la lectura a través de una actividad, para más tarde volver a recordar las tácticas aprendidas en talleres anteriores para llevar a cabo el proceso de lectura. (5 minutos)</p> <p>5) Se realiza actividad de vocabulario: se entrega a cada uno una ficha con el sinónimo de la palabra clave correspondiente, que ha sido anotada con anterioridad en el pizarrón. Cada estudiante ubica su palabra al lado de la que cree es la correspondida a ese sinónimo, lo hacen de acuerdo a sus conocimientos previos y asociación (10 minutos)</p> <p>6) Se repasa el vocabulario total para chequear comprensión. (1 minuto)</p>
<p>DESARROLLO 26 Minutos</p>	<p>1) Estudiantes reciben guías de ejercicios (3 minutos)</p> <p>2) Se repasan las técnicas de comprensión lectora, con el objetivo de que cada vez existan menos errores al momento de responder las preguntas de cada texto. (4 minutos)</p> <p>3) Estudiantes responden primer ítem de ejercicios y se revisa en voz alta, debatiendo las preguntas y posibles dudas de vocabulario. (6 minutos)</p> <p>4) Estudiantes responden el segundo ítem de ejercicios, se responde, al igual que el primero, en voz alta, realizando el mismo proceso posterior de análisis y debate. (7 minutos)</p>

	<p>5) Estudiantes responden el tercer y último ítem de ejercicios, revisándolo de la misma manera, junto al análisis correspondiente. (6 minutos)</p>
<p>CIERRE 10 Minutos</p>	<p>1) Se realiza un repaso total de las palabras nuevas aprendidas.(2 minutos) 2) Los estudiantes realizan comentarios sobre el ítem que les fue más fácil y los más difíciles (3 minutos). 3) Realizan resumen con sus propias palabras (2 minutos) 4) Estudiantes asocian los temas presentes en el texto a su vida cotidiana o experiencias anteriores (3 minutos)</p>

4) Guías de talleres de comprensión lectora

TALLER COMPRENSIÓN LECTORA N° 1

PRIMERA PARTE: VOCABULARY PREVIEW

El vocabulario será enseñado, en esta clase, con la metodología de flashcards. Se imprimirán fotografías con las palabras seleccionadas en contexto, con el objetivo de que los/as estudiantes tengan un conocimiento previo de éstas.

- To travel
- Sailing Boat
- To sail
- Swam
- Worried
- Doesn't / Don't mind
- Evening
- Seat
- Luggage
- Leather
- Handbang
- Lowest
- Prices

SEGUNDA PARTE: ESTRATEGIAS PARA COMPRENDER UN TEXTO

Se les dará a los/as estudiantes instrucciones para comprender de mejor manera un texto:

- 1) Leer párrafo por párrafo, para luego sacar la idea principal de éste. Si es necesario, anotar en sus palabras lo que entendieron de éste.
- 2) Subrayar palabras extras que no fueron entendidas (aparte de las enseñadas previamente), las cuales causaron problema al entender algún párrafo.
- 3) Darle una segunda lectura con todas sus ideas principales anotadas, para tener una noción más específica del texto leído.
- 4) Anotar en sus palabras si es deseado, una idea principal del texto leído, antes de empezar a responder las preguntas.

TERCERA PARTE: ACTIVIDADES.

ATLANTIC SAILOR

Sebastian Clover is a 15 year old boy who lives in the South of England.

In January he became the youngest person ever to **travel** from one side of the Atlantic Ocean to the other, all alone in **sailing boat**.

It took Sebastian 25 days to **sail** from Tenerife to the island of Antigua in the Caribbean. This isn't very fast, but it is a long way for someone so young!

The weather was fine during Sebastian's trip, which was lucky, and he wasn't always completely alone. Sometimes very large fish **swam** along next to his boat. At first he was afraid that they were dangerous, but the fish were just being friendly.

The main problem that Sebastian had on the trip was when his telephone stopped working. His parents were really **worried** about him, because he usually phoned them every day, but for the last three days he couldn't. Sebastian was sorry not to talk to them, but nothing else was wrong.

Sebastian kept a video diary on his trip. You will soon be able to buy this video in the shops. Sebastian wants to sail around the world next and he needs to save up some money to pay for the trip. If you buy his video, this will help him.



I) ARE THESE SENTENCES RIGHT OR WRONG?

- | | |
|---|--|
| 1) Sebastian's trip started in Antigua | 5) Sebastian talked to his family every day on the telephone |
| A) Right B) Wrong C) Doesn't say | A) Right B) Wrong C) Doesn't say |
| 2) Sebastian's boat travelled very quickly. | 6) Sebastian made a film about his trip. |
| A) Right B) Wrong C) Doesn't say | A) Right B) Wrong C) Doesn't say |
| 3) Sebastian had nice weather during the trip | 7) Sebastian now has enough money to sail round the world. |
| A) Right B) Wrong C) Doesn't say | A) Right B) Wrong C) Doesn't say |
| 4) Sebastian ate a lot of fish on the trip. | |
| A) Right B) Wrong C) Doesn't say | |

STORY TELLER

Debbie Sullivan's a very busy woman. She's got 10 children.

Every morning she wakes up at six o'clock.

The older children get up at 06:30 and start school at 08:30.

Debbie spends most days at home with her babies,

cooking and cleaning. She doesn't have time to go out to work,

but she **doesn't mind** her life. She'd like to have more children. Debbie's husband, Bob, works in an office. He doesn't enjoy it, but he earns lots of money. Debbie spends most of it on food and clothes for the children.



Debbie likes the **evening** best. After dinner, she sits down in the living room and tells the children a story before they go to bed. She doesn't read from a book, because these are her own stories. Every week she tells a different story that starts on Monday and ends on Sunday. Once the children are asleep, Debbie can relax. But she doesn't sit and watch television with Bob. She writes her latest story in a notebook before she forgets it.

Bob sent one of Debbie's stories to a competition in a newspaper and it won. They said she should become a writer, but Debbie wasn't sure that she was good enough. But the children thought it was a great idea, so she decided to try. She took them to a zoo. They liked the elephant best, so Debbie wrote a story about it. The book company loved it. You can now buy this story in the shops.

II) CHOOSE THE CORRECT ANSWER

1) Debbie would like to.

- A) Go out more B) Get a job C) Have another baby

2) Debbie's husband

- A) Earns very little money B) Doesn't like his job
C) Goes shopping after work.

3) Debbie tells the children a story

- A) At dinner time B) before they go to bed C) To send them to sleep.

4) Every night, Debbie

- A) Reads from the same book B) starts a new story
C) Tells part of a story

5) After telling a story, Debbie

- A) Tells Bob about it B) Tries to remember it
C) Watches television

6) Debbie decided to become a writer because

- A) Her children wanted her to B) Her husband asked her to
C) She knew she could do it

7) Debbie wrote a story about the elephant because

- A) It's her favorite animal B) Her children liked it
C) The company told her to

III) MATCH 1-8 WITH A-H

1. We may have the bag you lost. ___
2. You can come here six days a week. ___
3. You can always buy things cheaply here. ___
4. Please wait here. ___
5. We will be here later this afternoon. ___
6. You may find a computer at a lower price. ___
7. I can't visit my cousin on campus on Sundays. ___
8. If you come from another city or country you can ask for directions there. ___

A

**SALE STARTS HERE
NEXT WEEK**

B

**TAKE A SEAT UNTIL YOUR
NAME IS CALLED**

C

**LEFT LUGGAGE
OFFICE**

D

Swimming Pool
Open Mon – Sat 10.00 – 21. 00

E

College open to Visitors
Tues – Sat afternoons only

F

**TOURIST INFORMATION
OFFICE**

G

Berry's Leather Handbags
Lowest prices in town

H

Closed for Lunch
Back at 3.00 pm

TALLER COMPRENSIÓN LECTORA N° 2

PRIMERA PARTE: VOCABULARY PREVIEW

El vocabulario será enseñado, en esta clase, con la metodología de trabajo en parejas. Se entregarán flashcards a parejas de estudiantes, con las cuales deberán realizar una oración simple, para luego exponerla frente a sus compañeros/as, con el objetivo de que se entienda en conjunto.

- Paid
- Holiday
- Lakes
- Several
- Gardens
- On sale
- Farmer
- Cash only
- Slow Down
- Group Booking
- Shop Assistant

SEGUNDA PARTE: ESTRATEGIAS PARA COMPRENDER UN TEXTO

Se les dará a los/as estudiantes instrucciones para comprender de mejor manera un texto:

- 1) Leer párrafo por párrafo, para luego sacar la idea principal de éste. Si es necesario, anotar en sus palabras lo que entendieron de éste.
- 2) Subrayar palabras extras que no fueron entendidas (aparte de las enseñadas previamente), las cuales causaron problema al entender algún párrafo.
- 3) Darle una segunda lectura con todas sus ideas principales anotadas, para tener una noción más específica del texto leído.
- 4) Anotar en sus palabras si es deseado, una idea principal del texto leído, antes de empezar a responder las preguntas.

TERCERA PARTE: ACTIVIDADES.

BEATRIX POTTER (1866-1943)

Beatrix Potter was born in London. When she was young, she spent her **holidays** in the area of England, called the *Lake District*. Her family stayed at Wray Castle next to *Windermere*, one of the **lakes**. Later they had **several** houses with great **gardens**. Beatrix loved life in *The Lakes*, and always drew pictures of the animals she saw.



She was also very good at writing stories. A friend told her that she should make the stories into books. Her first book *The Tale of Peter Rabbit* went **on sale** in 1901. With the money she earned from this book, she bought a farmhouse in *The Lake District*. She got married when she was forty seven years old. After that, she spent more time working as a sheep **farmer** than writing books.

I) ARE THESE SENTENCES RIGHT OR WRONG?

- | | |
|--|---|
| 1) Beatrix Potter spent her holidays in England when she was older
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | 6) Her family had money.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say |
| 2) She stayed all of her holidays with her family
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | 7) She didn't like writing.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say |
| 3) She didn't like to go to Lake District.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | |
| 4) She won a lot of money with her first book.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | |
| 5) Beatrix preferred to spent time in a farm than writing.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | |

MATCH 1-8 WITH A-H

1. You should not drive fast here. ____
2. You cannot take pictures here. ____
3. You shouldn't leave your car here. ____
4. You cannot use a credit card here. ____
5. You will pay less for things here today. ____
6. You can eat here every day. ____
7. You can't book for only one person. ____
8. The class can't go to appreciate art at the beginning of the week. ____

A

**OFFICE CANTEEN
CASH ONLY**

B

**LUNCH SERVED
EVERY DAY**

C

**VILLAGE SCHOOL
SLOW DOWN**

D

ART GALLERY
Closed on Monday

E

**MUSEUM
NO PHOTOGRAPHY
PLEASE**

F

**TICKET OFFICE
GROUP BOOKINGS ONLY**

G

PARKING FOR DOCTORS ONLY

H

SALE STARTS 08.00 TODAY

18 Tower Rd
Cardiff
Wales

Dear Sir/Madam

My name is Sally Wilkes. I was born in Canada and lived there for 16 years. I am now 17 years old and at the moment I am at college from Monday to Friday, so can only work at weekends. I used to be a **shop assistant** at Star Fashions, Chester Street in Cardiff, but would now like to work in a coffee bar.

Yours faithfully
Sally Wilkes.

- 1) Which days can she work?
A) Mondays and Fridays. B) Weekends. C) All week.
- 2) What type of work has she done before?
A) Computer job. B) Fashion Job. C) Teaching job.
- 3) Does she know if the letter goes to a man or a woman?
A) No she doesn't. B) Yes, she does. C) She doesn't care.
- 4) How many years has she lived in Wales?
A) 16 years. B) 2 years. C) 1 year.
- 5) What is Sally's objective by writing this letter?
A) To move to Canada. B) To quit college. C) To have a new job.
- 6) What kind of job is she looking for?
A) A part time job. B) A full time job. C) A paid job.
- 7) Who does she live with?
A) Alone. B) With her friends. C) Doesn't say.

TALLER COMPRENSIÓN LECTORA N° 3

PRIMERA PARTE: VOCABULARY PREVIEW

El vocabulario será enseñado, en esta clase, con la metodología de mímicas. Ciertos alumnos y alumnas recibirán en parejas, ciertas palabras del vocabulario, las cuales serán representadas en grupo de una manera breve. Cuando los demás estudiantes comprendan la palabra representada, se anotará en el pizarrón para utilizarlas al momento de responder las actividades.

- Near
- Parking
- Wide
- Rainforest
- Strings
- Tunes
- Earth
- Bass

SEGUNDA PARTE: ESTRATEGIAS PARA COMPRENDER UN TEXTO

Se les dará a los/as estudiantes instrucciones para comprender de mejor manera un texto:

- 1) Leer párrafo por párrafo, para luego sacar la idea principal de éste. Si es necesario, anotar en sus palabras lo que entendieron de éste.
- 2) Subrayar palabras extras que no fueron entendidas (aparte de las enseñadas previamente), las cuales causaron problema al entender algún párrafo.
- 3) Darle una segunda lectura con todas sus ideas principales anotadas, para tener una noción más específica del texto leído.
- 4) Anotar en sus palabras si es deseado, una idea principal del texto leído, antes de empezar a responder las preguntas.

TERCERA PARTE: ACTIVIDADES

THE AMAZON RIVER

The Amazon is the second longest river in the world today. It **carries** more water than any other river. The Amazon starts in the centre of Peru and travels across Brazil for about four thousand kilometres. When the river gets to the end of its long journey, it opens into the Atlantic Ocean. At this point, it is eighty kilometres **wide**. Brazil, with a third of the world's **rainforest**, has fifty-five thousand **kinds of** flowering plant.



Half of these are only found in the Brazilian Amazon.

It is possible that many of these plants could become important medicines. This is perhaps why many people today want to help protect this special area of the world

I) CHOOSE THE CORRECT ANSWER

1) What could be another title for the text?

- A) River in Brazil. B) The importance of the Amazon River.
- C) Medicines of the Amazon River.

2) Which alternative is true?

- A) There are medicines used by doctors found in the Amazon River
- B) Around 27 thousand kinds of flowering plants are found in the Brazilian Amazon.
- C) The Amazon starts in the south of Peru

3) Which alternative is false?

- A) There are foundations that help protecting the Amazon River.
- B) The Amazon River carries more water than the Mississippi River.
- C) The Amazon travels across Brazil for exactly four thousand kilometres.

4) What information can be inferred from the text?

- A) In the future, plants medicines from the Amazon may be used for regular medicine
- B) There is no other river with more water than the Amazon.
- C) The Amazon River is disappearing

THE UKELELE

A ukelele is like a guitar. You hold it in the same way and it has four **strings** which make a sound when you play it. The main difference is that the ukelele is smaller.

That is why it makes a different type of sound to a guitar. A lot of people played the ukelele about fifty years ago, including some famous singers and movie stars. In fact, Marilyn Monroe plays one in the famous film *Some Like it Hot* (1959).

But not many people play the ukelele these days. Anne Harris, who plays the ukelele in a pop band, says that this is surprising because it is very easy. Anyone can learn to play their favorite **tunes** really quickly.



II) ARE THESE SENTENCES RIGHT OR WRONG?

- | | |
|--|--|
| 1) The ukelele has a higher sound than a guitar.
A) Right B) Wrong | 6) Marilyn Monroe only played an ukelele in 1959.
A) Right B) Wrong |
| 2) It is easier to carry a ukelele than a guitar.
A) Right B) Wrong | 7) Ukelele is only played in pop bands.
A) Right B) Wrong |
| 3) People don't play the ukelele anymore.
A) Right B) Wrong | |
| 4) Every person on earth can play the ukelele.
A) Right B) Wrong | |
| 5) You hold the ukelele the same way you hold a bass
A) Right B) Wrong | |

BLUE SKY

Shopping centre

more than 50 shops
for clothes, shoes,
music & books.



Open every day: 9 am -8 pm

Near city centre

parking for 400 cars

III) TRUE OR FALSE

- 1) You can find encyclopedias in the mall

- 2) It is far away for people who live in the outskirts _____
- 3) The #401 car must park in a private parking lot _____
- 4) The mall opens on Sundays. _____
- 5) You must have credit card to buy in this mall _____.
- 6) There are exactly 50 shops in the mall

- 7) The mall is located in the city _____

TALLER COMPRENSIÓN LECTORA N° 4

PRIMERA PARTE: VOCABULARY PREVIEW

El vocabulario será enseñado, en esta clase, con una metodología más entretenida: Se mostrarán imágenes del vocabulario en contexto, y se utilizará el juego “The hanging man”. Estudiantes irán adivinando las palabras guiándose por las fotografías, de mismo modo que avanzando en el juego.

- Insurance
- Change
- Neither
- Both
- Empty
- Boss
- Busy
- Order
- To pay back
- Before
- After
- Come

SEGUNDA PARTE: ESTRATEGIAS PARA COMPRENDER UN TEXTO

Se les dará a los/as estudiantes instrucciones para comprender de mejor manera un texto:

- 1) Leer párrafo por párrafo, para luego sacar la idea principal de éste. Si es necesario, anotar en sus palabras lo que entendieron de éste.
- 2) Subrayar palabras extras que no fueron entendidas (aparte de las enseñadas previamente), las cuales causaron problema al entender algún párrafo.
- 3) Darle una segunda lectura con todas sus ideas principales anotadas, para tener una noción más específica del texto leído.
- 4) Anotar en sus palabras si es deseado, una idea principal del texto leído, antes de empezar a responder las preguntas.

TERCERA PARTE: ACTIVIDADES.

OPENING A RESTAURANT

Twelve months ago, Robin Parker left his job at an **Insurance** company. He now runs a restaurant which is doing very well since it opened four months ago.

Opening a restaurant was a big **change** for Robin. He loves travelling and all his favourite television programs are about cooking. One day, he read in a newspaper about a doctor who left her job and moved to Italy to start a restaurant. He thought, ‘I can do that!’

His **wife** wasn’t very happy about the idea and **neither** was his father. But his brother, a manager, gave him lots of good ideas.



Robin lived in Oxford and had a job in London. He thought **both** places would be difficult to open a restaurant in, so he chose Manchester because he knew the city from his years at university. He found an **empty** building in a beautiful old street. It was old and needed a lot of repairs, but all the other buildings were expensive and he didn’t have much money.

Robin loves his new work. It’s difficult being the **boss**, but he has found an excellent chef. He says he enjoys talking to customers and some of them have become his good friends. He gets up at 6 am and often goes to bed after midnight. It’s a long day but he only starts to feel really tired when he takes time off at the weekends.

Robin’s restaurant is doing so well that he could take a long holiday. But he’s **busy** with his new idea to open a supermarket selling food from around the world. He’s already found a building near his restaurant.

I) CHOOSE THE CORRECT ANSWER

1) Robin decided to open a restaurant after he

A) Visited Italy B) Saw a TV program. C) Read a newspaper story

2) Who helped Robin open his restaurant?

A) His wife B) His brother C) His father

3) Where is Robin’s restaurant?

A) in Oxford B) in London C) in Manchester

4) Robin chose the building his restaurant is in because

A) It was cold B) It was cheap C) It was beautiful

5) Robin likes

A) Meeting his customers B) Being a good boss C) Trying the chef's dishes

6) Robin feels most tired

A) In the mornings B) At weekends C) In the evenings

<p>MUSIC CDs AT SPECIAL PRICES:</p> <p>Brazilian Disco Music €4.99</p> <p>Italian Love Songs €5.99</p> <p>German Piano Concert €2.99</p> <p style="text-align: right;">Order from: Ace Music Shop 24 Blake Drive London</p>	<p style="text-align: center;">CARRINGTON COMPUTERS 16 West Road Cambridge</p> <p style="text-align: right;">12 March</p> <p>Graham,</p> <p>Can you order me a disc with your credit card please? I need some dance music for the office party next week. I'll pay you back.</p> <p>Thanks Emma Parks</p>
---	---

II) CHOOSE THE CORRECT ANSWER

1) What do these texts have in common?

A) They are selling something. B) They are about music. C) Both are petitions.

2) In the first ad, why do you think the CDs have a lower price?

A) Because nobody buys them. B) Because they are new. C) Because everybody is buying them.

3) What CD is probably most useful for Emma?

A) German Piano Concert. B) Brazilian Disco Music C) Italian Love songs.

4) Where is Emma writing from?

A) Her office. B) Her house. C) The CD shop.

5) What is probably Emma paying Graham with?

A) A check. B) By card. C) Cash.

6) Which CD could be better for a date?

A) German Piano Concert. B) Brazilian Disco Music C) Italian Love songs.

BURTON THEATRE
15 Park Road

This week's play: 'Cats' by A. Webber
7:30 pm Monday – Saturday

Seats € 15,00, €17, 50 €20, 00
Students €12,50
(Mondays only)

Theatre Snack Bar:
Open before and after the play

FOOTBALL MATCH
City Stadium

Sat 14th March, at 15:00
England vs. Scotland

Tickets: €35, €45, €75

**No parking – please come by bus
or train.**

III) CHOOSE THE CORRECT ANSWER

1) What do these ads have in common?

A) They offer an entertainment event. B) They are selling a product. C) They are both for teenagers.

2) In the first ad, how much do students pay on Tuesday?

A) €15,00. B) €12,50 C) Depends on the seat.

3) In the first ad, what do you do if you want to eat in the middle of the show?

A) You can't. B) The bar is not open. C) There is no food.

4) In both ads, why are there different prices?

A) For students and adults. B) To pay with cash or credit card. C) It changes the location.

5) In the second ad, why can't you come by car?

A) Probably because there is not pavement. B) Because there are private buses that take you there. C) Because it's really far away.

6) In the second ad, what do you if you get hungry?

A) You can find a snack bar. B) You need to bring your own food. C) There is not eating allowed.

7) What type of crowd is expected in both ads respectively?

A) Students and British citizens. B) Elders and Scottish citizens. C) Tourists and British and Scottish citizens.

TALLER COMPRENSIÓN LECTORA N° 5

PRIMERA PARTE: VOCABULARY PREVIEW

El vocabulario será enseñado, en esta clase, con la metodología utilizada en el primer taller: Flashcards, pero ahora los estudiantes trabajarán en parejas. Cada grupo recibirá una imagen de vocabulario y tendrán que explicarlas con sus palabras de manera breve.

- Entrance
- To switch off
- Motorway
- Luggage
- Seaside
- Coach
- Twice
- Taste
- Without
- Met
- Film makers
- Hit

SEGUNDA PARTE: ESTRATEGIAS PARA COMPRENDER UN TEXTO

Se les dará a los/as estudiantes instrucciones para comprender de mejor manera un texto:

- 1) Leer párrafo por párrafo, para luego sacar la idea principal de éste. Si es necesario, anotar en sus palabras lo que entendieron de éste.
- 2) Subrayar palabras extras que no fueron entendidas (aparte de las enseñadas previamente), las cuales causaron problema al entender algún párrafo.
- 3) Darle una segunda lectura con todas sus ideas principales anotadas, para tener una noción más específica del texto leído.
- 4) Anotar en sus palabras si es deseado, una idea principal del texto leído, antes de empezar a responder las preguntas.

TERCERA PARTE: ACTIVIDADES.

I) MATCH 1-7 WITH A-H

1. You should go to the other entrance. ___
2. You cannot eat your lunch here. ___
3. Don't leave anything here when you get off. ___
4. You should go outside to use your Telephone. ___
5. There may be a lot of traffic here. ___
6. You should find another place to park your car. ___
7. You can make a phone call in a few meters away. ___
8. If you want to have some coffee there is a new coffee shop. ___

A

**PAYPHONE – 20 metres on right
(Opposite Kay's Café)**

B

**VISIT OUR COFFEE SHOP
BEFORE YOU LEAVE**

C

CAR PARK CLOSED

D

**NO FOOD OR DRINK
IN THE
MUSEUM**

E

**SWITCH OFF MOBILE PHONES
WHEN ENTERING HOSPITAL**

F

**WET PAINT!
PLEASE USE BACK DOOR**

G

SLOW! ACCIDENT ON MOTORWAY

H

**PASSENGERS LEAVING THE TRAIN:
PLEASE REMEMBER YOUR LUGGAGE.**

Dear Paula,

I am having a great time here at the **seaside**. The hotel is right next to the beach. I have already been swimming **twice**, it was lovely. Tomorrow, we are going on a **coach** trip to visit a farm where they grow bananas. There are lots of banana farms here.

At breakfast this morning, I had a glass of banana juice. I have never tried this drink before, but I like it very much. I'm going to buy some to bring home with me, then you can **taste** it too.

I hope you're not working hard.

Love

Gary



II) CHOOSE THE CORRECT ANSWER

1) What type of text is this?

A) A letter. B) An e mail. C) A text.

6) Where is Paula?

A) In her house. B) In another hotel. C) In her office.

2) Where is Gary staying?

A) At the seaside. B) At the beach. C) At a hotel.

7) What is probably Gary going to do when he gets home?

A) Buy bananas. B) Meet with Paula. C) Rest.

3) Who is Paula?

A) His friend. B) His daughter. C) His mother.

4) Does Gary have to walk a lot to get to the beach?

A) Yes he does. B) No, he doesn't. C) He goes by car.

5) At what time is Gary writing this text?

A) In the evening. B) While he eats. C) In the morning.

JUAN FERNANDEZ

As a child in Spain, Juan Fernandez wanted to be a footballer.

That was **before** he broke his foot at the age of fifteen. After this, he decided to become an actor. He went to acting school, which he enjoyed more than his old school. But after only a year there, he was offered to work at the National Theatre and he left the school **without** getting his diploma.

At the theatre he **met** film-maker Antonio Garcia, who invite him to act in a film called *Camarero*. Antonio's film was watched in many other countries, and soon **film-makers** in Hollywood wanted to meet the good-looking young actor.

Juan's first acting job in Hollywood was very interesting for him because he spoke no English at the time. He learned to pronounce his words perfectly for the film *The King*, but when they made the film, he had no idea at all what any of them meant. The film was a big **hit**, so was Juan.

Then, he decided to learn some English. Because he was never good at languages as a child, he went back to school. Since then, Juan has made nine films in English which have all been big hits.

Although Juan is very busy, he enjoys his career in Hollywood and has a big house there, which he loves. But he would like to return to the musical theatre in Europe now and again to practice what he learnt at acting school. He would like to show people that he's still a good singer!

III) ARE THESE SENTENCES RIGHT OR WRONG?

- | | |
|---|---|
| 1) Juan left acting school before the end of the course.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | 5) Juan taught himself to speak English.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say |
| 2) Juan met Antonio Garcia when they worked on a play together
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | 6) Juan likes working in Hollywood.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say |
| 3) The film <i>Camarero</i> helped Juan to get to Hollywood.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | 7) Juan prefers working in the theatre than making films.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say |
| 4) In <i>The King</i> , Juan only understood some of the words he was saying.
A) Right B) Wrong C) Doesn't say | |

TALLER COMPRENSIÓN LECTORA N° 6

PRIMERA PARTE: VOCABULARY PREVIEW

El vocabulario será enseñado, en esta clase, con la misma metodología utilizada en el taller anterior: Flashcards, los estudiantes trabajarán en parejas. Cada grupo recibirá una imagen de vocabulario y tendrán que explicarlas con sus palabras de manera breve.

- Gate
- Appointment
- Meals
- Delays
- Arrive
- To climb
- Warm
- Village
- Enjoying
- Weather
- To be free
- Beginners

SEGUNDA PARTE: ESTRATEGIAS PARA COMPRENDER UN TEXTO

Se les dará a los/as estudiantes instrucciones para comprender de mejor manera un texto:

- 1) Leer párrafo por párrafo, para luego sacar la idea principal de éste. Si es necesario, anotar en sus palabras lo que entendieron de éste.
- 2) Subrayar palabras extras que no fueron entendidas (aparte de las enseñadas previamente), las cuales causaron problema al entender algún párrafo.
- 3) Darle una segunda lectura con todas sus ideas principales anotadas, para tener una noción más específica del texto leído.
- 4) Anotar en sus palabras si es deseado, una idea principal del texto leído, antes de empezar a responder las preguntas.

TERCERA PARTE: ACTIVIDADES

My name's Jason Perry and I'm from Australia. I'm 19 years old and a student at City College. I read your advertisement in Today Magazine and would like to do one of your computer courses. I have lessons from Monday to Thursday, so I'm only **free** on Friday. I'm looking for a **beginners** course. Please send information to me at 22 Kings Road.

I) Choose the correct answer

- 1) What is Jason probably studying?
A) P. E Teaching. B) Psychology. C) Office work.

- 2) Where did Jason see the ad?
A) In a computer. B) On television. C) He read it in a magazine.

- 3) Does Jason know anything about technology?
A) No he doesn't. B) Yes he does. C) Yes, he wants to teach it now.

- 4) How many courses does the company have?
A) Only one. B) More than one. C) 22.

- 5) Why is Jason interested in taking the courses?
A) He needs to learn for College. B) He needs a job. C) He broke his computer.

I hope you are **enjoying** your holiday.

What is the **weather** like? Where are you staying? Tell me how you are spending your time.

Jamie

II) Choose the correct answer

1) What type of text is this?

A) A text. B) An e mail. C) A letter.

2) Where is the person Jamie is writing to?

A) In the same country. B) In a different country. C) At the beach.

3) Why is Jamie asking questions related to the situation there?

A) He's being polite. B) He's worried. C) He's interested in going.

4) Which answer is correct?

A) Jamie is not so close to the other person. B) Jamie is very close to the other person. C) Jamie doesn't know the other person.

5) Did Jamie know this person was travelling?

A) Yes he did. B) No he didn't. C) He didn't care.

Dear Josh,

Happy New Year! We are spending New Year in the mountains. We **arrived** two days ago. My grandmother has a lovely house here. We are going to stay with her for one week. It snowed yesterday, but today is sunny and **warm**. Yesterday we **climbed** up to the top of a mountain. It took us three hours to get there. I love it here in winter more than in summer. Tonight it is going to be a big party in the centre of the **village**.

See you soon,

Maria

III) Are these sentences right or wrong?

1) Maria lives in the northern hemisphere.

A) Right B) Wrong

2) Maria is in good shape.

A) Right B) Wrong

3) Maria arrived on January 31st

A) Right B) Wrong

4) This text is an e mail

A) Right B) Wrong

5) Maria will arrive to her house on January 7th

A) Right B) Wrong

IV) MATCH 1-8 WITH A-H

- 1) There was a lack of libraries. ____

- 2) The employees have important plans after 2pm. ____

- 3) There is a new opening at the park ____

- 4) Only college students can come in. ____

- 5) The salon is always crowded. ____

- 6) The food is probably about to expire. ____

- 7) There is an accident on the tracks. ____

- 8) The show is very popular. ____

A

BOOKSHOP
Closing at 2 pm – today only

B

COLLEGE DINNER
Please show ticket at the gate

C

HAIRDRESSER'S
APPOINTMENTS NOT ALWAYS
NECESSARY

D

LIBRARY
NOW OPEN
FROM 9 AM TILL 6
PM
(NOT 5PM)

E

Greens Restaurant
½ - Price meals (11 am – 10 pm today)

F

QUEENS THEATRE
BOOK NOW
- ONLY A FEW SEATS LEFT

G

FREE CONCERT
IN THE PARK!
EVERYONE WELCOME!

H

DELAYS ON MOST TRAINS EXPECTED TODAY