

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



TESIS

**TALLER PRACTICE READING Y SU INFLUENCIA EN LA
COMPRESION LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE
LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE
LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA
ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE SAN MARTIN - TARAPOTO 2012**

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
CON MENSIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS: INGLÉS - FRANCÉS

AUTORES:

Bach. Juana Josefa Jiménez Flores

Bach. Mack Harvertt Vásquez Vásquez

ASESOR:

Lic. Mg. Ronald Navarro Macedo

TARAPOTO - PERÚ
2013

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



TESIS:

TALLER *PRACTICE READING* Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN – TARAPOTO-2012.

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS: INGLÉS - FRANCÉS

Autores:

- Bach. Juana Josefa Jimenez Flores.
- Bach. Mack Harvertt Vásquez Vásquez

Asesor:

- Lic. Mg. Ronald Navarro Macedo.

TARAPOTO – PERÚ

2013

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



TESIS:

TALLER *PRACTICE READING* Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN – TARAPOTO-2012.

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS: INGLÉS - FRANCÉS**

Autores:

- Bach. Juana Josefa Jimenez Flores.
- Bach. Mack Harvert Vásquez Vásquez

Asesor:

- Lic. Mg. Ronald Navarro Macedo.

TARAPOTO – PERÚ

2013

DEDICATORIAS

EL presente trabajo se lo dedico a Dios por darme la vida, la inteligencia para llevar adelante la investigación, también por darme los mejores padres, quienes depositaron su confianza en mí dándome su apoyo incondicional en todo.

A mis hermanos por acompañarme con su amor y cariño.

MACK

El presente trabajo se lo dedico a Dios por permitirme vivir y de esa manera cumplir con mis objetivos y por darme la sabiduría para realizar la investigación.

A mis padres maravillosos quienes depositaron su confianza en mí por su apoyo moral y económico. Ellos siempre son mi motivación para seguir adelante.

A mis hermanos y hermanas por acompañarme y compartir sus conocimientos conmigo, los quiero mucho.

JUANA

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al director de la Escuela Académico Profesional de Idiomas Lic. Mg. Carlo Espinoza Aguilar por permitirnos ejecutar la tesis, pudiendo así obtener la población y muestra necesaria para nuestro trabajo de investigación.

Al Asesor Lic. Mg. Ronald Navarro Macedo por su asesoría durante el proceso de la investigación.

Se le agradece al profesor de la de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la escuela académico profesional de idiomas Lic. Euler Castillo Pinedo por cedernos sus horas pedagógicas para realizar nuestros talleres de tesis.

A la Fiol. Violetta Tihonova por su apoyo brindado con material bibliográfico necesario en cuanto a los contenidos y estrategias de lectura para desarrollar nuestros talleres.

Agradecemos a los alumnos de 7mo ciclo por su participación activa en el desarrollo de nuestros talleres.

Finalmente agradecemos a nuestros padres y a todas las personas que de una u otra manera han colaborado con el presente trabajo de investigación.

Los autores

JURADOS



Ing.M.Sc. Ricardo Raul Layza Casteñeda
PRESIDENTE



Lic. M. Sc. Carlo Espinoza Aguilar
SECRETARIO



Lic. Milagros del Pilar Sanchez Vargas
MIEMBRO



Lic. Mg. Ronal Navarro Macedo
ASESOR

INDICE

Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Jurados	iii
Resumen.....	iv
Abstract.....	v
CAPITULO I: INTRODUCCIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1. Formulación del problema y justificación del estudio	2
Justificación e importancia de la investigación.....	4
2. Objetivos general y específicos.....	5
Objetivo General.....	5
Objetivos Específicos.....	5
3. Limitaciones del estudio	8
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	7
1. Antecedentes de la investigación	8
2. Bases teóricas.....	11
Métodos de aprendizaje de inglés como segunda lengua	11
Definición de taller	28
Las habilidades en la lengua extranjera	33
La comprensión lectora.....	41
Justificación de la enseñanza de historia en la carrera profesional de idiomas	55
Características de los estudiantes de la Académica Profesional de Idioma.....	55
3. Marco conceptual.....	57
Definición del Taller <i>Practice Reading</i>	57
Finalidad.....	57
Origen del nombre	57
Fundamentos.....	57
Objetivos de cada etapa	64
Estructura.....	66
Definición de términos básicos.....	68
4. Hipótesis.....	69
Hipótesis de investigación.....	69
Hipótesis nula	69
5. Sistema de variables	70
Variable independiente	70
Variable dependiente	71
6. Prueba de hipótesis	73
CAPITULO III: METODOLOGÍA EMPLEADA.....	76
1. Tipo y nivel de investigación.....	76

Tipo	76
Nivel	76
2. Población y muestra	76
Población.....	76
Muestra	76
3. Diseño de la investigación.....	77
Diseño	77
4. Técnicas e instrumentos de investigación	78
5. Procesamiento de datos	80
CAPÍTULO IV: RESULTADOS OBTENIDOS Y CONCLUSIÓN	83
1. Resultados obtenidos	84
2. Análisis y discusión de los resultados	90
3. Resultados de la prueba de hipótesis.....	92
4. Conclusiones.....	93
5. Recomendaciones	95
ASPECTOS COMPLEMENTARIOS.....	98
1. Referencias bibliográficas	98
2. Cartografía.....	99
3. ANEXOS	100
Anexo 1	101
Anexo 2	105
Anexo 3	107
Anexo 4	109
Anexo 5	111
Anexo 6	123
Anexo 7	135
Anexo 8	161
Anexo 9	165
Anexo 10	167
4. Iconografía.....	169

RESUMEN

Comprender lo que se lee resulta fundamental en el proceso del aprendizaje, debido a que la persona tiende a aprender en la mayoría de los casos a través de la lectura; por lo tanto, la conducción del proceso de enseñanza –aprendizaje debe facultarle de capacidades idóneas para entender un texto escrito. Sin embargo, la comprensión lectora es un problema latente, por cuanto los estudiantes no saben comprender con un mínimo de fluencia lo que leen.

La presente investigación titulada: **TALLER *PRACTICE READING* Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN – TARAPOTO-2012** Se orientó a medir la influencia del taller ***PRACTICE READING*** en la comprensión lectora de los estudiantes en los componentes literal e inferencial.

La recolección de información de campo se realizó en la Universidad Nacional de San Martín, Facultad de Educación y Humanidades de la carrera profesional de Idiomas, obteniendo como muestra a 27 estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX del VII ciclo.

Para medir la comprensión lectora de los estudiantes se aplicó una prueba de pre test al inicio y post test al final de los ocho talleres pedagógicos, el cual estuvo compuesto de 40 ítema dividido en dos componentes literal e inferencial.

En cuanto a los resultados obtenidos en la investigación, muestran que el taller ***PRACTICE READING*** ha influenciado significativamente en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012, según el cuadro N° 01 donde se demuestra un gran progreso entre el Pre-test y el Post-test. Por esta razón en los resultados de la prueba de hipótesis según el cuadro N° 6 rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

ABSTRACT

In the learning process, to understand what it is read turns out to be fundamental, because the person tends to learn, in the most cases, through reading; therefore, the conduction of the teaching learning process should give him/her suitable capacities to understand a written text. The reading comprehension however, is a latent problem, since the students don't know how to understand a minimum of fluency what they read.

This research named: **PRACTICE READING WORKSHOP AND ITS INFLUENCE IN THE READING COMPREHENSION IN THE STUDENTS OF HISTORY OF ENGLISH LANGUAGE LITERATURE ASIGNATURE OF XIX AND XX CENTURY OF THE PROFESIONAL ACADEMIC LANGUAGE SCHOOL OF THE NATIONAL UNIVERSITY OF SAN MARTIN - TARAPOTO-2012** was aimed to measure the influence of **PRACTICE READING** workshop in the reading comprehension of students in the literal and inferential components.

The field data collection was applied at San Martin National University, Faculty of Education and Humanities in the professional academic language school, obtaining as sample 27 students of 7th cycle of History of the English Language Literature nineteenth and twentieth century subject.

To measure the students' reading comprehension was applied an exam of pre-test at the beginning and a post-test at the end of the eight pedagogical workshops, based on 40 questions, divided in two components, literal and inferential.

As for the results obtained of the research indicate that the **PRACTICE READING** workshop has significantly influenced in the reading comprehension of the students of History of English Literature nineteenth and twentieth Century subject of the Professional Academic Language School of the San Martin National University – Tarapoto - 2012 , according to the chart N° 01 which shows a great improvement between the pre-test and post-test. For this reason, in the results of the hypothesis test according to the chart N° 6 rejects the null hypothesis and accepts the research hypothesis.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Formulación del problema y justificación del estudio.

La lectura es factor importante en la comunicación entre los hombres. Constituye la forma más importante de adquisición de saberes. Sin embargo aún existen problemas en su desarrollo según los organismos que realizan investigaciones sobre este tema.

La UNESCO que considera que más del 51% de la población no practica la lectura, según datos una tercera parte de la población a nivel del mundo tiene problemas de lectura, a tal grado que se estima que millones de personas son analfabetos funcionales. En los países de Latinoamérica, una gran mayoría de estudiantes tienen deficiencias en ortografía y vocabulario. Esta dificultad influye en el rendimiento académico en la Universidad, puesto que en este nivel se necesita un razonamiento más profundo de lo que se lee.

Según censo realizado por el INEI en el año 2011, revela que: las habilidades de interpretar y sintetizar muestran una disminución notable entre los estudiantes de todos los niveles educativos, lo mismo sucede con el tiempo que los estudiantes le dedican a la lectura, que se ha visto reducido en más de un 6 %, cada año durante un día normal en todos los niveles educativos. En el caso de los países menos desarrollados, la problemática de la lectura es aún más grave.

El Ministerio de Educación, señala que en la última evaluación censal del año 2011, existe un porcentaje de estudiantes que presentan dificultades para comprender una lectura. Este porcentaje describe a estudiantes que son de zonas rurales, que tienen poco acceso a libros de su interés.

En cuanto a la región San Martín, en la evaluación censal de estudiantes ECE aplicada en Diciembre del año 2012, mide el aprendizaje según tres niveles 2, 1 e inferior a 1. En el nivel 2 están quienes lograron aprendizajes esperados para el grado; en el 1 quienes solo responden las preguntas más fáciles, y debajo del 1 quienes incluso tienen dificultades para responder las preguntas más sencillas. El resultado de dicha evaluación muestra que el 25.7% está en el nivel 2, el 50.7% en el nivel 1 y el 23.5% por debajo del nivel 1, lo cual nos coloca en el puesto 19 a nivel de las regiones del Perú esto muestra la situación crítica por la que viene atravesando el sector educativo.

En la universidad Nacional de San Marcos en un trabajo de investigación realizado por **CABANILLAS, Gualberto (2004)** afirma que Los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 1er ciclo de la Escuela de Formación Profesional de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación fueron muy bajos al iniciar el semestre académico, es decir antes de aplicar la estrategia enseñanza directa, pues la mayoría absoluta de ellos

(83.34%) tuvieron puntuaciones entre 2 a 7 puntos. Bajos niveles que se expresaban y explicaban por las diversas dificultades que adolecían en su proceso lector: lento ritmo de lectura, memorización de lo leído y, sobre todo, dificultad en la comprensión del vocabulario de los textos.

La Universidad Nacional de San Martín –Tarapoto cuenta con 8 facultades, las cuales en su mayoría no están adecuadamente implementadas, pues carecen de infraestructura, bibliotecas especializadas bien equipadas, para así lograr un óptimo desarrollo del estudiante en el transcurso de su carrera, de esta manera poder tener excelentes profesionales dentro de este mundo globalizado y competitivo.

La Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín no cuenta con una biblioteca actualizada con libros que los estudiantes requieren acorde con su especialidad para hacer sus trabajos e investigaciones, como también no hay libros de auto ayuda, de allí que el estudiante no se siente motivado en visitar las bibliotecas y por ende los estudiantes tienen un bajo rendimiento en la comprensión lectora.

La asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa del siglo XIX y XX, demanda leer obras literarias en un tiempo limitado y la falta de práctica de lectura se ve reflejada en los estudiantes universitarios a quienes les es difícil la tarea de comprender, analizar y sintetizar las obras literarias para dar un buen argumento de lo leído.

Esta problemática fue lo que motivo nuestra investigación relacionada con la influencia del taller **PRACTICE READING** en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa del siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

- **Justificación del estudio**

La presente investigación se justifica en lo siguiente:

Existe la necesidad de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX Y XX. De la Escuela Académico Profesional de Idiomas puesto que la metodología y las estrategias que se vienen utilizando no están dando buenos resultados, esto se ve reflejado en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

La Comprensión Lectora constituye un vehículo de aprendizaje para la adquisición de conocimientos y cultura, es necesario desarrollar la inteligencia y la imaginación para potencializar la capacidad de pensar y emitir juicios.

Por lo antes mencionado, la presente investigación presenta una nueva alternativa metodológica que permita mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX Y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas.

Su importancia radica en que esta investigación se orienta a mejorar la comprensión lectora así también servirá como fuente de estudio para las próximas investigaciones.

2. Objetivos generales y específicos

• Objetivo General.

Determinar la influencia del taller **PRACTICE READING** en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

• Objetivos Específicos.

Diseñar el taller **PRACTICE READING** y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

Aplicar el taller **PRACTICE READING** y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

Medir la influencia del taller **PRACTICE READING** en la comprensión en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

Analizar la influencia del taller **PRACTICE READING** en la comprensión en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

3. Limitaciones del estudio

- **Factor económico:** Los investigadores no contaban con los recursos económicos suficientes como para desarrollar a real magnitud un trabajo de investigación, puesto que para la ejecución de los talleres se necesitaba de gran cantidad de materiales que sean alusivos a cada obra literaria y no fue posible obtenerlos en su totalidad.
- **Factor tiempo:** El grupo investigado tuvo otros cursos, trabajos y/o responsabilidades que cumplir, es por eso que no contaron con el tiempo suficiente para desarrollar su investigación.
- **Factor experiencia:** Debido a que los investigadores no tenían la experiencia necesaria en trabajos de investigación anteriores.
- **El acceso a la información:** El acceso a la información fue limitante debido a que los investigadores no contaban con la información bibliográfica actualizada necesaria para poder realizar su trabajo de investigación.
- **Factor muestra:** Este fue un factor limitante, puesto que los estudiantes que formaban parte de ella tenían otros cursos lo que dificultó su asistencia al desarrollo de los talleres.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

1. Antecedentes de la investigación.

SÁNCHEZ, Raquel (2011) en su tesis "La Comprensión Lectora en Inglés: Problemas encontrados en las pruebas de acceso a la Universidad en la Facultad de Educación de Albacete En la Universidad de Castilla-La Mancha";

Concluye, que dentro del proceso de lectura no solo influyen cuestiones lingüísticas; de ahí que, en varias ocasiones existan lectores con buena base en las diversas áreas de la lengua materna –tales como competencia lingüística, comprensiva, lectora y redactora, cultural, etc. – y una base aceptable en la segunda lengua, e igualmente se encuentren con graves problemas para realizar dicho proceso por diversas causas. Estas serían: el bloqueo de las estrategias en la L1 sobre la L2, la elección de malas estrategias o técnicas, o diversos problemas relacionados con los esquemas mentales, entre otros. Luego no siempre los problemas de comprensión lectora se solucionan con el aprendizaje más profundo de la lengua propia y en la que se quiera leer, sino que se debe analizar la dificultad de raíz; y, si el problema no es lingüístico o léxico, se han de aplicar las técnicas y estrategias adecuadas para cumplir el objetivo. Pues como afirma Carrell (1986). "as in some aspects of health care, this would be a situation in which we would need to treat the underlying causes, not the over symptoms".

ACOSTA, Lleana (2009) en su tesis "La Comprensión Lectora, Enfoques, y Estrategias utilizadas durante el Proceso de Aprendizaje del Idioma Español como Segunda Lengua", Universidad de Granada,

Concluye, que el grado de motivación en el estudiantado es deficiente, que el tiempo que dedican a la realización de la tarea (lectura) no es el suficiente. Además que el esfuerzo realizado en la ejecución de las tareas no es el preciso para que los objetivos personales o académicos se logren con éxito. La autora considera que estas variables tienen incidencia directa en el proceso de comprensión lectora y por ende en el desarrollo de la habilidad de lectura en el uso eficiente de las estrategias y en los diferentes modos de aprendizaje del estudiantado objeto de estudio.

Pearson et al (1992) plantea que existe una correlación entre las estrategias que utiliza el estudiantado y las características de los hábitos lectores, de esta manera llegarán a ser lectores competentes.

VIRGINIA, María (2011) en su tesis "Dificultades de comprensión lectora en ingresantes al nivel superior e intervención psicopedagógica Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires" concluye que La presencia de dificultades de comprensión lectora en los alumnos ingresantes al nivel superior, es innegable, dado a que todos los docentes consultados afirmaron haberlas detectado entre sus estudiantes, aunque la frecuencia varíe de una institución a otra, o entre las diferentes carreras e incluso de un curso a otro.

Es por esto que es sumamente importante analizar la situación para poder brindar la intervención pertinente.

PIZARRO, Edwin (2008), en su tesis "Aplicación de los Mapas Mentales en la Comprensión Lectora en Estudiantes del Ciclo I de Instituciones de Educación Superior" Lima. Concluye que:

- 1) Existen diferencias significativas en la Comprensión Lectora entre un grupo de estudiantes del primer ciclo al cual se le aplica la Técnica del Mapa Mental con respecto a otro al que no se le aplica dicha Técnica.
- 2) El nivel de Comprensión Lectora en ambos grupos tanto en el pre test como en el post test puede catalogarse entre deficitario y dependiente con bajo porcentaje en el nivel instruccional y ningún caso en el nivel bueno ni excelente.

SALAS, Julio (2007), en su tesis "Identificar las dificultades de Comprensión Lectora que presentan los alumnos del primer ciclo de la especialidad de Educación Primaria del Instituto Superior Pedagógico "San Juan Bosco" de Lima concluye lo siguiente:

La aplicación de estrategias de comprensión lectora que integren capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, y se apliquen antes, durante y después de una lectura, eleva los niveles de comprensión lectora de los alumnos del Primer Ciclo de la Especialidad de Educación Primaria del Instituto Superior Pedagógico "San Juan Bosco" de Lima

Las principales dificultades de comprensión de lectura que enfrentan los alumnos ingresantes al I Ciclo de Educación Superior del I.S.P. "San Juan Bosco" están determinados en sus:

Limitaciones de carácter literal comprensivo al enfrentarse al texto. Limitaciones para hacer inferencias e interpretaciones a partir de las ideas explícitas e implícitas del texto. Limitaciones para emitir juicios de valor con sentido crítico y creativo.

Un número considerable de estudiantes: Muestran limitaciones para captar el sentido a partir de las estructuras del texto y transferir e inferir ideas. Tienen carencias de habilidades para interrogar, formular hipótesis y utilizar sus conocimientos previos.

Presentan dificultad para relacionar y contrastar las ideas del texto y las de ellos mismos; hecho que los limita en el pensar, abstraer y generalizar. Tienen limitaciones en acceder al contenido del texto por su desconocimiento del funcionamiento de la lengua y del mundo que les presenta el autor.

MEDELIUS, Luz y MEJÍA, Marina (2010) en su tesis "Las Estrategias de Enseñanza y la Comprensión Lectora de los Alumnos del Primer Grado de Educación Secundaria en el Área de Comunicación de la I.E. "Pedro A. Labarthe" del Distrito de la Victoria-2010", Concluyen:

- Los resultados obtenidos de la investigación han permitido determinar que los organizadores gráficos tienen influencia en el procesamiento de la lectura de los

alumnos del 1er grado de Educación Secundaria en el área de Comunicación de la I.E. "Pedro A. Labarthe" del distrito de La Victoria-2010.

- Asimismo, los resultados del estudio han podido describir que las señalizaciones de enseñanza tienen influencia en los niveles de comprensión lectora de los alumnos del 1er grado de Educación Secundaria en el área de Comunicación de la I.E. "Pedro A. Labarthe" del distrito de La Victoria-2010.
- Finalmente, se ha precisado que las preguntas Intercaladas tienen influencia en la metacompreensión lectora de los alumnos del 1er grado de Educación Secundaria en el área de Comunicación de la I.E. "Pedro A. Labarthe" del distrito de La Victoria-2010.
- En conclusión se ha determinado la influencia de las estrategias de enseñanza en el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos del 1er grado de Educación Secundaria en el área de Comunicación de la I.E. "Pedro A. Labarthe" del distrito de La Victoria-2010.

GUTIERREZ, Gavi y otros (2009) en su tesis "La Comprensión Lectora y su Relación con el Rendimiento Académico en el Área de Inglés, en Alumnos del 5to Grado de Educación Secundaria de la I.E. Cleofé Arévalo Del Águila del Distrito de la Banda De Shilcayo", llegaron a la siguiente conclusión:

El mayor porcentaje, representado por el 49,33% de estudiantes, tienen calificativos ubicados en la categoría de en proceso, es decir, están en camino de lograr los aprendizajes de comprensión lectora en inglés, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

El coeficiente de correlación de Pearson 0,63 está ubicado entre correlación positiva media y correlación positiva considerable.

Por estas razones, se da a conocer que existe relación directa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Inglés, en alumnos del quinto grado de educación secundaria de dicha institución.

PANDURO, Aladino (2010) en su tesis: La Estrategia Didáctica "Paso A Paso" y la Comprensión Lectora en Estudiantes de las Carreras Profesionales De Educación Secundaria Ingeniería Agroindustrial, Primer Ciclo de la Universidad Nacional de San Martín- Tarapoto, 2010.

Concluye lo siguiente:

En la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela academia profesional de lenguas, literatura y comunicación de la Facultad de Educación de la UNCP – 2010 la gran mayoría está en el nivel deficitario (96,52%) luego en el nivel dependiente están un mínimo del (3, 49%) y finalmente en el nivel independiente no se tuvo a ningún estudiante.

- 2 Con un nivel de 95% de significancia y el 5% de error, haciendo uso del coeficiente de correlación "r" de Pearson = 0,769 se concluye que existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la lectura en los estudiantes de la escuela académica profesional de lenguas, literatura y comunicación de la Facultad de Educación de la UNCP – 2010.
- 3 La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.
- 4 En el proceso de la comprensión lectora influyen varios factores como son: leer, determinar el tipo de lectura seleccionada y determinar si es explorativa o comprensiva para dar paso luego a comprensión del texto seleccionado.

FLORES, Carlos y ESPINOZA, Carlo (2010) en su tesis "Comprensión Lectora en Lengua Materna en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín" concluyen que la comprensión lectora de los estudiantes de las Carreras Profesionales de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto están por debajo del básico, es decir, el promedio general de los calificativos es de 10,8 puntos y la comprensión lectora en lengua materna de los estudiantes de las 11 Carreras Profesionales de la Universidad Nacional de San Martín, 6 carreras profesionales como la de Ingeniería Agroindustrial, Obstetricia, Enfermería, Ingeniería de Sistemas, Educación Inicial y Primaria, que equivale el 54,5% están en la escala de debajo del básico, 4 carreras profesionales como la de Arquitectura y Urbanismo, Administración, Idiomas y Educación Secundaria, que equivale el 36,4% están en la escala de básico, y 1 carrera profesional como la de Medicina Humana, que representan el 9,1% está en la escala de intermedio, y ninguna de las carreras están en la escala de suficiente y destacado

2. Bases teóricas

2.1 Métodos de aprendizaje de inglés como segunda lengua.

Según LAGUILLO, Patricia

EL MÉTODO DIRECTO

Alrededor del 1900 se inició la teoría del aprendizaje directo que duró hasta 1925. No era un sólo método, sino un conjunto de ideas para guiar el aprendizaje. En términos generales, esta teoría proponía que el aprendizaje de la segunda lengua debía imitar la adquisición de la primera. Debía haber mucha conversación en un marco de uso espontáneo, y se debía evitar la traducción y el análisis de la gramática. Los aspectos fundamentales de este método eran:

1. Durante las clases, sólo se habla la lengua que se está aprendiendo.
2. Sólo se aprende vocabulario y frases referidos a lo cotidiano.
3. Se aprende a conversar por medio de preguntas y respuestas entre maestros y estudiantes. Se mantiene un número reducido de estudiantes por cada clase.

4. La gramática se aprende de manera inductiva.
5. El vocabulario nuevo se aprende por medio de demostraciones, objetos, y fotos. El vocabulario más abstracto se enseña a través de la asociación de ideas.
6. Se enfatiza la importancia de hablar y escuchar.
7. Se hace hincapié en una correcta pronunciación y gramática.

L MÉTODO DE GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN

Durante muchos siglos pasados se usó esta otra idea, porque el sistema de educación sistía en que la gente aprendiera latín o griego. El propósito de aprender una lengua no era comunicarse, sino ser una persona culta. Algunas características:

1. Las clases se dictan en la lengua materna de los estudiantes, y raras veces se usa el idioma que se está aprendiendo.
2. El vocabulario nuevo aparece en forma de palabras aisladas.
3. Hay largas explicaciones sobre los detalles de la gramática.
4. Los maestros hacen énfasis en las diferentes formas de los verbos.
5. Se empieza a leer muy temprano en el proceso del aprendizaje.
6. No se presta atención al contenido de los textos, sino que éstos se usan como ejercicios de gramática.
7. Se practica mucho la traducción de frases de un idioma a otro.
8. No se enfatiza la pronunciación.

L MÉTODO AUDIOLINGÜE

Aunque en Europa se usó el método de enseñanza directa, en otros países esto era más difícil porque no había hablantes nativos de lenguas modernas que pudieran enseñarlas. Para los estudiantes de Europa era fácil viajar a otros países para practicar, por lo que les parecía poco práctico enseñar métodos de comunicación sin vivir cerca de una comunidad oficial. Como resultado se concentraron en las ideas de gramática y traducción.

Cuando comenzó la segunda guerra mundial, surgió la necesidad de poder comunicarse en varias lenguas. Hubo que aprenderlas con la mayor rapidez. Surgieron cursos que se fijaban fuertemente en la conversación, y prácticamente nada de gramática y traducción. Usaron algunas ideas de la teoría directa. En los años '50, esta teoría recibió el nombre de método idiolingual.

La existencia de mucha teoría lingüística y psicológica sirvió para promover el método idiolingual. Como resultado se establecieron estas reglas:

1. A los estudiantes se les da la nueva información en forma de diálogo.
2. La adquisición de una lengua depende de memorizar e imitar.

3. Las estructuras gramaticales se aprenden por repetición.
4. Hay muy poca explicación de las reglas gramaticales. Cada persona las aprende como una descripción propia de los datos.
5. El vocabulario que se aprende tiene un límite porque sólo se aprenden palabras nuevas en el contexto en que ocurren.
6. Se usan mucho los cassettes y los medios visuales
7. La pronunciación es muy importante
8. La mayoría de los maestros usa la lengua que los estudiantes están aprendiendo.
9. Hay premios para los que progresan.
10. Es importante que los estudiantes produzcan frases sin equivocarse.
11. Hay una tendencia a concentrarse más en la gramática que en el contenido de lo dicho.

EL MÉTODO DE LA COMUNIDAD

En los años '70, el campo de la psicología había descubierto mucho sobre el filtro psicológico y su influencia sobre las teorías de aprendizaje de un idioma. Entonces comenzó a popularizarse la idea de aprender en una comunidad.

En este método los estudiantes conversan en grupos de cinco a quince personas con la ayuda de consejeros de idioma. Los temas son seleccionados por los estudiantes. Este método tiene la ventaja de que los alumnos están participando en una situación de grupo. Al principio no conocen mucho a sus compañeros, pero en el transcurso de los estudios se van conociendo mediante el uso del segundo idioma, al mismo tiempo van desarrollando un sentido de pertenencia

En el método de la comunidad, Curran adopta las técnicas de un consejero psicólogo y aborda los problemas que surgen durante el aprendizaje del idioma, o sea que la relación entre maestro y alumno se parece a la relación entre consejero y paciente. Cuando un paciente busca consejo psicológico, normalmente está confundido, tiene mucha ansiedad y no conoce la solución de sus problemas. Igualmente, un estudiante de otro idioma está muy confundido por la cantidad de vocabulario, estructuras y sonidos que debe aprender. Tiene mucha ansiedad y temor de cometer errores. Tampoco conoce la solución que le lleva al conocimiento del otro idioma.

Por eso, en este método es importante que el consejero de idioma tenga una relación amistosa y abierta con sus "pacientes", para crear un sentimiento de confianza y seguridad. Lo mejor es que el consejero pueda comunicar comprensión emocional con el estado de confusión lingüística del estudiante, sin compadecerlo ni tenerle lástima. Esta relación llega al punto en que el paciente depende completamente del consejero. El paciente comunica al consejero (usando su lengua materna) lo que le quiere decir al grupo. El consejero da al estudiante la misma idea, pero en el segundo idioma, y en forma simple. El paciente vuelve al grupo y

presenta su idea en el segundo idioma. El consejero le ayuda cuando tiene problemas de pronunciación o de recordar la frase. Esta relación se sigue desarrollando hasta que el paciente se puede expresar sin ayuda.

SUGGESTOPEDIA (DE LOZANOV 1979)

La sugestopedia es un método que usa el hemisferio derecho del cerebro para la adquisición de un idioma. La idea es bajar la resistencia que el hemisferio izquierdo opone a la adquisición. La parte izquierda siempre está analizando toda la información nueva y así interfiere con la adquisición de los datos comprensibles. Por esto Lozanov inventó una técnica dirigida a la totalidad de la persona. Propone que el maestro presente desde el primer día textos largos bastante complejos. Así el cerebro puede seleccionar inconscientemente lo que quiere adquirir. Estos textos son recitados de manera artística y con un trasfondo de música clásica. Así el estudiante no sólo aprende patrones y estructuras, sino que también recibe una satisfacción estética. Lozanov sugiere que la adquisición de un idioma es un proceso natural, abonado por la tierra fértil de la comunicación, y estimulado por el arte. El resultado debe ser una buena experiencia como la que se siente después de un baño sauna: muy relajado con mucha calma y alegría interna.

Blair usa este método para sus narrativas bíblicas. Las recita con una voz artística y un trasfondo de música clásica. Los estudiantes tienen una hoja con el texto en el segundo idioma y en su lengua materna. Usa textos de 16 páginas en la primera clase. Después los estudiantes pueden dramatizar el cuadro. Para estos dramas, Blair ayuda a los alumnos a formular lo que quieren decir en el segundo idioma, siguiendo el método de la comunidad. De esa manera Blair combina los métodos de Lozanov y Curran.

EL MÉTODO DEL SILENCIO

En este método el maestro usa objetos para introducir el vocabulario, sin usar la lengua materna de los alumnos. Por ejemplo, les muestra siete crayones de diferentes colores. Primero el maestro toma uno de los crayones y dice "crayón". Después hace lo mismo con varios crayones. Después les pide a los estudiantes, usando gestos, que repitan la palabra. Cuando todos los estudiantes la pueden repetir correctamente, el maestro introduce los colores. Después puede introducir los verbos "tomar" y "dar", y luego frases como "a mí", "a él", "a ella", etc. Con este método el maestro siempre pide a los estudiantes producir lo que han aprendido. Por ejemplo, después de introducir el verbo "dar", el maestro indica con sus gestos que un estudiante pida a un compañero darle un crayón de cierto color, etc.

Gattegno menciona que usando este método, el estudiante aprende muy poco vocabulario, sin embargo tiene una gran variedad de oraciones que puede decir con esas pocas palabras. Por ejemplo, después de unas cuatro lecciones, el alumno aprende un sustantivo: crayón; siete adjetivos de color: azul, amarillo, rojo, verde, negro, café, celeste; números: uno, dos, tres;

artículos: un, el; verbos en la forma imperativa: tome, dé, ponga; una preposición: a; unos pronombres: me, se, él, ella; unos adverbios: aquí, allá; y una conjunción: y.

Aunque el vocabulario es muy limitado, el alumno puede formar espontáneamente centenares de oraciones. Por ejemplo: Tome el crayón _____ (siete colores posibles); Démelo (déselo a él, a ella); También puede unir esos dos enunciados con una conjunción, Tome un crayón rojo y démelo.

Una regla que Gattegno propone para este método es la de introducir sólo una palabra o frase nueva a la vez, introduciendo la siguiente recién cuando los estudiantes manejan bien lo que han aprendido.

EL MÉTODO NATURAL

La meta de enseñar un segundo idioma está relacionada a la comunicación. Según Terrell, la competencia comunicativa es que el estudiante entienda los puntos esenciales que un nativo hablante le diga en una situación comunicativa real, y que el estudiante pueda responder de una manera en que el hablante nativo entienda sin hacer un gran esfuerzo (que los errores del alumno no sean tan graves que distraigan al hablante nativo del contenido). Terrell propone que para lograr esa meta, no es necesario que el estudiante aprenda a manejar las estructuras sin errores, sino que logre comunicarse lo más posible en el menor tiempo posible. La precisión con que el estudiante maneje los patrones gramaticales al principio será muy rudimentaria, pero con el tiempo mejorará. Según Terrell, el estudiante debe adquirir un vocabulario grande, tan rápido como sea posible, y después aumentar y afinar su manejo de las estructuras. En las clases tradicionales, los estudiantes no pueden comunicar mucho porque no dominan todas las estructuras gramaticales. Puesto que los maestros esperan tal dominio, los estudiantes tienen miedo de hablar.

Terrell sugiere que todo el tiempo en el aula se use para actividades comunicativas (adquisición) y que leer explicaciones y hacer ejercicios sea fuera del aula, en el laboratorio de idiomas o en la casa (aprendizaje). La razón es que este método fue diseñado para estudiantes que no viven en el área donde se habla el idioma. Entonces, el aula ofrece la única oportunidad para la comunicación.

Terrell cree que no es necesario corregir errores del habla, sino sólo en los ejercicios escritos. El estudiante debe tener la oportunidad de hablar creativamente sin temer la vergüenza de ser corregido frente a sus compañeros.

Para que el alumno pueda concentrarse en la comprensión auditiva, se le permite responder en su lengua materna. Cuando ya comprenda el segundo idioma y se sienta más cómodo para usarlo, responderá en el segundo idioma y a su gusto.

MÉTODO BASADO EN HABLAR

Un método bien conocido se llama Método Lámpara. Es un método que pone el acento en hablar. Cada día la persona tiene que aprender y memorizar un texto, y luego repetirlo a 30 o 50 personas. Al final del día, la persona examina su progreso. En este método la clave del aprendizaje del idioma, es la repetición. En esta manera, después de un tiempo, el estudiante supuestamente reconocerá y entenderá lo que le dicen, y usará el idioma en una manera espontánea. El método incluye un libro, de gran ayuda para el estudiante nuevo, que explica los pasos de cada día y ofrece numerosas ideas creativas.

MÉTODO BASADO EN LA COMPRESIÓN

Una idea más reciente es la de aprender un idioma por el hecho de acentuar la comprensión. En vez de memorizar textos, el estudiante primeramente trata de entender lo que le dicen. La idea es que si una persona entiende lo que dice el texto, va a absorberlo y después usarlo en la conversación. La clave es que el idioma primero tiene que estar en la mente del estudiante, luego podrá usarlo.

ENFOQUE COMUNICATIVO

Aparece como una de las variantes demostrativas del perfeccionamiento de la enseñanza de idiomas. Este propone como objetivos fundamentales: hacer que la competencia comunicativa sea el núcleo de la enseñanza de idiomas y desarrollar procedimientos para la enseñanza de las cuatro habilidades de la lengua, que reconozca la interdependencia del lenguaje y la comunicación.

Richards (1986) resume de forma adecuada lo que puede considerarse como las características principales de la visión comunicativa del idioma:

- La función principal del idioma es la interacción y la comunicación.
- La estructura del idioma refleja sus usos funcionales y comunicativos.
- El idioma es un sistema para la expresión del significado.
- Las unidades primarias del idioma no son simplemente sus aspectos gramaticales y estructurales, sino categorías de significado funcional y comunicativo, ejemplificadas en el discurso.

Una enseñanza comunicativa del lenguaje es la que reconoce la enseñanza de la competencia comunicativa como su objetivo. Según Wilkins (1976), en este objetivo la enseñanza de la lengua se distingue por sí misma de los más tradicionales enfoques, donde el énfasis se hacía fundamentalmente en la enseñanza de la competencia estructural.

Hymes (1972) plantea que la competencia comunicativa es el dominio intuitivo que el hablante nativo posee para usar e interpretar el lenguaje apropiadamente en el proceso de interacción y relación con el contexto social. Para este autor, es imposible hablar de una realidad lingüística sin hablar al mismo tiempo de realidad social porque la función del lenguaje es la de permitir la comunicación entre miembros de una comunidad. Hymes propone que la competencia comunicativa se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse.

Canale M. y Swain M. (1983) incluyen cuatro componentes a la competencia comunicativa, entendidas como subcompetencias. Estas se refieren a la competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Para lograr la competencia comunicativa es necesario además, dominar los principios de la metodología comunicativa, propuestos por Morrow K. (1981)

- Conocimiento de lo que estás haciendo
- El todo es más que la suma de las partes
- Los procesos son tan importantes como las formas
- Para aprendértelo, úsalo
- Los errores no son siempre errores.

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO MÉTODO DE ENSEÑANZA

Fathman y Kessler (1993) definen el aprendizaje cooperativo como el trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo. Es decir, que la mayoría de los miembros de equipos pequeños y heterogéneos, usualmente de 4 ó 5 miembros, trabajan conjuntamente en la solución de una tarea en la que cada miembro es responsable individualmente de una parte. Es decir, no se llegaría al resultado a menos que los miembros trabajen juntos en otras palabras, que los miembros del grupo sean positivamente interdependientes.

Balkcom (1982) también define el aprendizaje cooperativo y lo considera como "Estrategia de enseñanza exitosa en la que pequeños equipos, cada uno con estudiantes de diferentes niveles de habilidad usan una variedad de actividades de aprendizaje para mejorar su comprensión de un tema. Cada miembro de un equipo es responsable no sólo de aprender lo que se enseña sino de ayudar que los compañeros de equipo aprendan, creando de esta manera una atmósfera de logro."

Dewey, John (1990) El método de Aprendizaje Cooperativo surge por la década de 1980, pero fue hasta la década de 1990 cuando tuvo impacto en la educación

También se le considera al método de Aprendizaje Cooperativo como una actividad de aprendizaje en grupo organizado de tal manera que el aprendizaje depende de cómo está estructurado el intercambio social de información entre los estudiantes en grupos y en la cual cada estudiante es responsable de su propio aprendizaje y también a incrementar el aprendizaje de los otros miembros del grupo.

El Aprendizaje Cooperativo tiene como antecedentes a la propuesta del trabajo tutorial de parejas y el monitoreo por parejas, esto se remonta a ciento de años atrás. Al principio del siglo veinte, el educador norteamericano John Dewey es a quien se le acredita el promover la idea de desarrollar la cooperación en el aprendizaje dentro de un salón de clases. Este concepto fue generalmente promovido y desarrollado en los Estados Unidos en los años 1960 y 1970 como una respuesta a una forzada integración de la escuela pública y ha sido substancialmente refinada y desarrollada desde entonces. Los educadores estaban involucrados en que los modelos tradicionales de aprendizaje en un salón de clases fueran maestros fomentando la competición en lugar de la cooperación y favoreciendo a los estudiantes más aplicados. Ellos creyeron que los estudiantes minoritarios podrían quedarse rezagados antes los estudiantes más aplicados en este tipo de ambiente de aprendizaje.

Una de las principales creencias de ese método es la de que los alumnos deben ser vistos como "personas por entero", donde no sólo los sentimientos e intelecto de cada uno cuentan, pero principalmente el modo como relacionan sus reacciones físicas, instintivas y su deseo de aprender entre sí. El profesor necesita estar siempre alerta para la necesidad de apoyo que sus alumnos tienen con relación a sus miedos e inseguridades en el aprendizaje. Para eso, es fundamental construir una buena relación comunitaria en la clase; donde el propio profesor deberá ocupar una posición menos autoritaria y amenazadora, sentándose en la misma posición que los alumnos.

Estos necesitan estar siempre bien informados sobre lo que debe ocurrir en cada actividad, y sus limitaciones individuales deben ser llevadas en cuenta a la hora de exigir. De ese modo, se sienten más seguros. Es importante que los alumnos se sientan de cierta forma con el control de la interacción para que puedan ser más responsables por su propio aprendizaje. La cooperación, y no la competición, deben ser incentivadas. El aprendizaje lingüístico se dirige a la comunicación y a la expresión de ideas. La lengua nativa puede ser usada como apoyo por los alumnos, que muchas veces construyen frases a partir de bloques de palabras traducidas por el profesor. Es costumbre que los alumnos graben estas frases en pedazos y después transcribirlos por entero en textos. Nuevas frases pueden ser creadas a partir de esas iniciales y puntos gramaticales, de pronunciación o de vocabulario pueden ser extraídos de ahí. Los alumnos son constantemente invitados a decir cómo se sienten y el profesor debe ser capaz de comprender sus reacciones y dirigir las hacia un aprendizaje siempre mejor.

b) Diferencia entre trabajo en grupo y aprendizaje cooperativo.

El término trabajo en grupo se ha usado siempre que un maestro decide organizar actividades en grupos pequeños. El aprendizaje cooperativo pertenece a la categoría de trabajo en equipo.

El aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de equipos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación. Para lograr esta meta, se requiere planeación, habilidades y conocimiento de los efectos de la dinámica de equipo. El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo supone mucho más que acomodar las mesas y sillas de distinta manera a la tradicional, y más que plantear preguntas para ser discutidas en grupo el designar simplemente tareas a un grupo sin estructura y sin papeles a desempeñar es trabajo en grupo, que no quiere decir lo mismo que aprendizaje cooperativo

El trabajo en grupo, como tal, no toma en cuenta la responsabilidad individual involucrada en la contribución del estudiante (carece de responsabilidad individual), y así se da la desigualdad en cuanto al trabajo invertido, es decir, siempre habrá estudiantes que harán todo o la mayoría del trabajo, mientras que otros contribuyen con muy poco o nada (carece de igualdad la participación). La interacción en equipo ofrece una posibilidad de detectar y neutralizar prejuicios, preconcepciones, inhibiciones, falencias en las habilidades sociales, etc., pero para ello es necesario que el maestro haga más que simplemente asignar tareas en equipo.

El aprendizaje cooperativo hace posible entender los conceptos que tienen que ser aprendidos a través de la discusión y resolución de problemas a nivel de equipo, es decir, a través de una verdadera interrelación. Usando este método, los estudiantes también aprenden las habilidades sociales y comunicativas que necesitan para participar en sociedad y "convivir"

La efectividad de los programas de aprendizaje cooperativo ha sido comprobada en muchas escuelas diferentes (desde primarias hasta escuelas para educación de los adultos) y también en aulas que contienen diferentes grados de multiculturalidad y multilingüedad

c) Principios del método de aprendizaje cooperativo.

Algunos principios han sido propuestos para el método de aprendizaje cooperativo. A continuación se muestra una lista de los ocho principios.

El agrupamiento heterogéneo: Este principio significa que los grupos en los que los estudiantes hacen las tareas de aprendizaje cooperativo se mezclan en uno o más de una serie de variables como el sexo, clase social, religión, personalidad, edad y conocimientos de idiomas.

Habilidades de colaboración: Habilidades de colaboración, tales como dar razones, son los necesarios para trabajar con otros. Los estudiantes pueden carecer de estas habilidades, el lenguaje implica el uso de las habilidades, o la inclinación de aplicar los conocimientos.

Autonomía de grupo: Este principio anima a los estudiantes a mirarse a sí mismos como recursos en lugar de confiar únicamente en el maestro. Cuando los grupos de estudiantes están teniendo dificultades, es muy tentador para los profesores de intervenir, ya sea en un grupo o con toda la clase. A veces lo desea, puede resistir a esta tentación, porque, el profesor debe confiar en la interacción con los compañeros para hacer que ellos mismos se hagan responsables de las cosas que realizan.

Interacción simultánea: En las aulas en las que no se utilizan las actividades de grupo, el patrón de interacciones normales la interacción secuencial, en el que sólo una persona habla por lo general el profesor. Por el contrario, cuando las actividades de grupo se utilizan, un estudiante por grupo habla. En una clase de 40 divididos en grupos de cuatro, diez estudiantes están hablando al mismo tiempo, es decir, 40 estudiantes divididos en 4 alumnos por grupo de 10 estudiantes = (1 por grupo), que están hablando al mismo tiempo.

La participación igualitaria: Un problema frecuente en los grupos es que uno o dos miembros del grupo dominan el grupo y, por la razón que sea, impide la participación de los demás. El aprendizaje cooperativo ofrece muchas maneras de promover una participación más igualitaria entre los miembros del grupo.

La responsabilidad individual: Cuando tratamos de fomentar la responsabilidad individual en los grupos, esperamos que todo el mundo trate de aprender y de compartir sus conocimientos e ideas con los demás.

La interdependencia positiva: Este principio se encuentra en el corazón del aprendizaje cooperativo. Cuando la interdependencia positiva existe entre los miembros de un grupo, ellos sienten que ayuda a un miembro del grupo a ayudar a los demás miembros y que lo que duele a un miembro del grupo hace daño a los demás miembros. Este es el "Todos para uno, uno para todos" es la sensación que lleva a querer ayudar a los demás miembros del grupo, para compartir un objetivo común.

La cooperación como un valor: Este principio significa que la cooperación en lugar de ser sólo una manera de aprender, es decir, el cómo del aprendizaje, la cooperación también se convierte en parte del contenido que hay que aprender, es decir, el qué del aprendizaje. Este fluye naturalmente de los más cruciales principios del aprendizaje cooperativo, la interdependencia positiva. La cooperación como un valor consiste en tomar el sentimiento de "Todos para uno y uno para todos" y ampliarlo más allá de un grupo pequeño para abarcar toda la clase, toda la escuela, una y otra vez, con lo que el número de personas es cada vez mayor y otros seres se añadirán al círculo de los estudiantes de los que tienen que cooperar.

d) Técnicas del Método de Aprendizaje Cooperativo.

A través de las técnicas del método de aprendizaje cooperativo, se trata de lograr el desarrollo de cinco elementos esenciales: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo. Existen cuatro modelos principales de aprendizaje cooperativo. Estos métodos destacan por su flexibilidad en la aplicación a diferentes asignaturas, edades, situaciones de aprendizaje, etc. y a continuación, se describen:

Jigsaw (Rompecabezas): La técnica fue diseñada por **Elliot Aronson** y su equipo en la Universidad de California at Santa Cruz. Es una técnica de aprendizaje cooperativo en el que los estudiantes trabajan en grupos pequeños. Jigsaw se puede utilizar en una variedad de maneras para una variedad de objetivos, pero se utiliza principalmente para la adquisición y presentación de nuevo material, revisión, o un debate informado. En esta técnica, cada miembro del grupo se le asigna a convertirse en un "experto" en algún aspecto de una unidad de estudio. Después de leer sobre su área de especialización, los expertos de los diferentes grupos se reúnen para discutir su tema, y luego regresan a sus grupos y se turnan para enseñar sus temas a sus compañeros de grupo y posteriormente se hace la evaluación.

Student Team Learning (Aprendizaje por Equipos de Estudiantes): La técnica fue diseñada por Slavin en el Centro para la Organización Social de la Escuela de la John Hopkins University, EE.UU. En la técnica Student Team Learning los estudiantes trabajan en grupos pequeños. Las características son las siguientes: Los estudiantes se agrupan durante unas seis semanas en grupos heterogéneos de cuatro miembros. Los integrantes del grupo se ayudan unos a otros hasta dominar los materiales presentados por el profesor; posteriormente cada estudiante es evaluado individualmente. Los grupos consiguen algún tipo de recompensa que reconozca su éxito sólo si se demuestra que todos los integrantes del grupo han aprendido. La técnica Student Team Learning tiene cinco variantes:

Student Teams – Achievement Divisions (STAD): Se forman grupos heterogéneos de 4 o 5 estudiantes. El profesor da material que deben de estudiar hasta que todos los miembros del grupo lo dominen. Los estudiantes son evaluados de forma individual, sin ayuda de los

compañeros. Tras los resultados, el equipo vuelve a estudiar ayudándose los estudiantes mutuamente. Con posterioridad, se vuelve a aplicar otra prueba, la calificación del equipo depende del progreso de cada uno de sus miembros. El profesor compara la calificación individual con las anteriores (del grupo), si la segunda es superior se suman puntos al grupo (puntuación grupal). Se obtienen determinadas recompensas grupales.

Teams – Games – Tournaments (TGT): Esta variante sustituye la evaluación individual por "torneos" entre los equipos, añadiendo un elemento competitivo a la enseñanza. Los estudiantes de cada grupo compiten con los miembros de otros equipos, con el fin de ganar puntos para su respectivo grupo. Se trata de ofrecer a todos los miembros del grupo iguales oportunidades de contribuir a la puntuación grupal, con la ventaja de que cada estudiante competirá con otro de igual nivel. Cada estudiante contribuye a la clasificación de su equipo según su rendimiento en los torneos semanales.

Jigsaw II: Es una variante de Jigsaw, en la cual los estudiantes leen el texto completo y después se separan en grupos de "expertos" que tratan en profundidad algún aspecto de ese texto que han leído anteriormente.

Team Accelerated Instruction (TAI): Esta variante inicialmente fue diseñada para la enseñanza de las matemáticas, basándose en la utilización de problemas reales y objetos manipulables. Se combina la cooperación y la enseñanza individualizada. Los estudiantes primero deben recibir enseñanza individualizada, a su propio ritmo. Después se forman parejas o tríos e intercambian los conocimientos con los compañeros. Los compañeros se ayudan entre sí a examinarse y revisar las soluciones a los problemas planteados. Por semana se deben de otorgar recompensas grupales.

Cooperative Integrated Reading & Composition (CIRC): Esta variante fue especialmente diseñada para la lectura y la escritura, se organiza en torno a clases de lectura para grupos homogéneos y trabajo cooperativo para producir el texto escrito. Mientras el profesor trabaja con un equipo, los miembros de los otros grupos lo hacen con parejas provenientes de dos grupos distintos. Se consigue la instrucción del profesor, la práctica por los equipos, pre evaluaciones y exámenes. Un estudiante no debe de presentar el examen hasta que los compañeros del grupo determinen que esté preparado.

Learning Together (Aprendiendo Juntos): La técnica fue diseñada por los hermanos Roger T. Johnson y David W. Johnson a mediados de los sesenta. Quizás sea el más general de todos las técnicas aquí presentadas, basándose en las características del Método de Aprendizaje Cooperativo para organizar grupos de dos a cinco integrantes que abordan una única tarea en la cual todos deben procurar el éxito del grupo y de cada individuo. Esta técnica es la que cuenta con más investigaciones que demuestran su valor en relación con los resultados académicos y la mejora de las relaciones sociales.

Los requisitos para implementarlo en el aula son: primero es la selección de la actividad, de preferencia que involucre la solución de problemas, aprendizaje conceptual, pensamiento divergente o creatividad, luego el profesor hace la toma de decisiones respecto al tamaño del grupo, asignación, materiales, etc., seguido los estudiantes comienzan con la realización del trabajo en grupo y el profesor realiza la supervisión de los grupos finalmente se hace la evaluación a cada estudiante.

Group Investigation (Investigación en Grupo): La técnica fue diseñada por Shlomo Sharan y Yael Sharan, de la Universidad de Tel-Aviv. Esta técnica plantea que los estudiantes creen sus propios grupos de entre dos y seis miembros. El grupo elige un tema de la unidad que se está trabajando y luego decide quién estudiará y preparará la información para realizar un informe final. Cada grupo deberá hacer un informe y una presentación para toda la clase. Se les anima para que utilicen diferentes materiales y busquen información en fuentes diversas. Los grupos presentan sus proyectos a la clase y se completa la evaluación del grupo y/o de los miembros de este.

Los pasos para desarrollar esta técnica son: primero el profesor debe seleccionar el tópico, luego debe de hacer la planeación cooperativa de metas, tareas y procedimientos y la implementación es así que los estudiantes harán un despliegue de una variedad de habilidades y actividades, el profesor cumple un rol solo de monitoreo, finalmente los estudiantes hacen el análisis y síntesis de lo trabajado y del proceso seguido hacen la presentación del producto final y el profesor hace la respectiva evaluación.

e) El rol del Profesor y del Estudiante en el Método de Aprendizaje Cooperativo.

El rol central del profesor, es el de actuar como mediador o intermediario entre los contenidos y la actividad, es decir el profesor supervisa activamente el proceso de construcción y transformación del conocimiento, así como también las interacciones de los miembros de los distintos equipos. El rol del profesor, entonces, es el de un mediatizador en la generación del conocimiento y del desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes.

De acuerdo a Díaz y Hernández (2001) el docente cumple seis roles en el método de aprendizaje cooperativo:

Especificar los objetivos de la clase. Los profesores deben plantear específicamente los objetivos que deben ser alcanzados por los estudiantes y describir con precisión lo que se espera que aprendan o sean capaces de hacer al terminar la tarea grupal.

Tomar decisiones previas acerca de los equipos de aprendizaje, el arreglo del salón y distribución de materiales dentro del equipo. Los profesores deben conversar con los

estudiantes para que ellos se pongan de acuerdo con respecto a lo que deben hacer y cómo, en qué orden, con qué materiales, etc.

Explicar la estructura de la tarea y de la meta a los estudiantes. Los estudiantes de cada equipo deben comprometerse con la meta o producto final, siendo capaces de comprender y aceptar que todos en el equipo necesitan manejar la información que será brindada o las habilidades a desarrollar para alcanzar dicha meta.

Iniciar la clase de aprendizaje cooperativo. Los profesores deben organizar equipos mixtos de estudiantes e irlos variando cada cierto tiempo, con la finalidad de que se conozcan entre ellos y aprendan a aceptar diferentes maneras de pensar y trabajar.

Monitorear la efectividad de los equipos de aprendizaje cooperativo e intervenir de ser necesario.

Evaluar los logros de los estudiantes y ayudarlos en la discusión de cuán bien ellos colaboraron unos con los otros, es decir, deben evaluar tanto la participación del grupo como la que cada integrante tuvo al interior del equipo.

El rol central del estudiante, es de tomar un papel más activo y que se responsabiliza por su propio aprendizaje. Y a su vez, aprende a explicar, comprometerse, negociar y motivar a los demás, cuando participa como miembro del equipo. Dentro de los equipos es importante asignar roles a cada uno de los miembros y especificar el papel que cada uno debe asumir y la manera de ejecutarlo, a fin de conseguir efectos positivos sobre el rendimiento y resguardar que cada uno de los estudiantes asuma una carga mental menor y que se distribuya la responsabilidad y el esfuerzo. Algunos de los roles que pueden asignarse dentro de un equipo son: escritor o secretario, portavoz, consultor de lenguaje, líder, observador (estos roles pueden modificarse en grupos más pequeños).

f) ¿Cómo evaluar con el Método de Aprendizaje Cooperativo?

Las experiencias hay que valorarlas / evaluarlas en coherencia con el análisis de capacidades. No podemos quedarnos solo en aspectos metodológicos puesto que el aprendizaje en grupo posibilita el desarrollo de capacidades que de lo contrario se quedarían sin desarrollarlo. Por lo tanto es conveniente reconocerlas específicamente y lograr que los estudiantes también lo hagan.

Conviene aclarar también que esta estructura de aprendizaje basada en la cooperación no basta para que se produzca aprendizaje; por sí sola no se consigue que el alumno o alumna aprenda pero sí facilita que este aprendizaje se produzca.

Teniendo en cuenta todo esto hay reflexiones que surgen cuando nos planteamos el problema de cómo evaluar: ¿Se evalúa lo mismo para todos los alumnos del grupo?, ¿Cómo se hace consciente al estudiante del progreso que ha experimentado y del papel que en dicho proceso ha jugado la colaboración con el grupo?, en definitiva ¿Cómo valorar el trabajo en grupo? y ¿Qué observar en los grupos cooperativos?

Son muchos los aspectos a valorar en este modelo de aprendizaje pero vamos a centrarnos fundamentalmente en tres: anteriormente. Dentro de este paradigma, el aprendizaje cooperativo puede representar el vértice de un triángulo didáctico como se muestra en la siguiente figura (Trujillo Sáez, Fernando, 2002).

La propuesta metodológica tiene como objetivo central la adquisición de la lengua entendida como desarrollo de la competencia comunicativa, objetivo indiscutible de la didáctica de la lengua. Pero, además, no se puede entender hoy este proceso sin implicar el desarrollo de la competencia intercultural, definida como la participación crítica y activa en la comunicación en un contexto social de diversidad.

Para alcanzar estos objetivos, el proceso de enseñanza está enmarcado dentro de un triángulo formado por las tareas de enseñanza – aprendizaje como procedimiento de trabajo docente, los contenidos curriculares como materiales con los cuales trabajar y el aprendizaje cooperativo como forma de organización del trabajo. A su vez, estos tres conceptos, tareas, enseñanza basada en contenidos y aprendizaje cooperativo, están basados en los hallazgos de los estudios sobre adquisición del lenguaje, que avalan esta propuesta como eficaz según la relación de esfuerzo – resultado, pero también según la capacidad que tienen estos tres elementos de generar un proceso de enseñanza – aprendizaje cargado de valores humanistas que conectan a la didáctica de lengua con los objetivos generales de la educación.

Según este esquema, una tarea consta de tres fases: en primer lugar una pre – tarea en la cual se introduce el tema y la tarea a realizar; en segundo lugar, el ciclo de la tarea, que consiste en la tarea propiamente dicha, seguida de una presentación de la tarea en el salón de clases, precedida ésta a su vez por un momento de planificación; por último, la tarea se cierra con un momento de atención a la forma o de desarrollo de la conciencia lingüística.

Si bien en todos estos momentos el aprendizaje cooperativo dispone de sugerencias para llevar a buen término los objetivos de la tarea y de cada una de sus fases, es en la fase denominada "ciclo de la tarea" donde puede servirnos de mayor utilidad: tanto los modelos generales como las estrategias antes expuestas permiten un desarrollo efectivo de la tarea, así como también facilitan la planificación y la exposición pública de los resultados. Sin lugar a dudas, mediante el uso coordinado de estos dos elementos, tareas y aprendizaje cooperativo, se beneficiarán tanto la ejecución de la tarea como el clima general de la clase y el desarrollo personal e intelectual del estudiante.

Por último, debemos destacar la importancia del aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la competencia intercultural. Desde una perspectiva cognitivo – antropológica, desde el reconocimiento de la diversidad como rasgo definidor de la sociedad. Así pues, para el desarrollo de la competencia cultural son fundamentales ideas como la "interdependencia positiva" o la "responsabilidad del grupo hacia el individuo y del individuo hacia el grupo", mencionadas como rasgos propios del aprendizaje cooperativo. En definitiva, la escuela es una institución social que prepara para la vida en sociedad y, de igual forma que una escuela competitiva educa para una sociedad competitiva, una escuela cooperativa puede aspirar a una sociedad cooperativa.

2.2 DEFINICIÓN DE "TALLER"

REYES, Melba (2007), define el taller como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico.

MIREBANT, Gloria (2008), un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organicen.

Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. No se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas, manuales o intelectuales. Podríamos decir que el taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo.

Por eso el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al alumno operar con el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismo".

PORZECAUSKI, Ezequiel (2009), el taller es una realidad compleja que si bien privilegia el aspecto del trabajo en terreno, complementando así los cursos teóricos, debe integrar en un solo esfuerzo tres instancias básicas: un servicio de terreno, un proceso pedagógico y una instancia teórico-práctica.

"Nosotros concebimos los talleres como un medio y un programa, cuyas actividades se realizan simultáneamente al periodo de estudios teóricos como un intento de cumplir su función integradora. Estos talleres consisten en contactos directos con la realidad y reuniones de discusión en donde las situaciones prácticas se entienden a partir de cuerpos teóricos y, al mismo tiempo, se sistematiza el conocimiento de las situaciones prácticas. La ubicación de los talleres dentro del proceso docente, para una mayor comprensión se ha graficado de la siguiente manera:

"El taller es por excelencia el centro de actividad teórico - práctica de cada departamento. Constituye una experiencia práctica que va nutriendo la docencia y la elaboración teórica del departamento, la que a su vez va iluminando esa práctica, a fin de ir convirtiéndola en científica".

GONZÁLEZ, María (2010), en su libro el taller de los talleres, el taller es el tiempo - espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje. Me gusta, agrega, la expresión que explica el taller como lugar de manufactura y mentefactura. En el taller, a través del interjuego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción. El taller, en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos".

UTILIDAD Y NECESIDAD DEL TALLER EDUCATIVO

Por otra parte se considera que el taller es una importante alternativa que permite una más cercana inserción en la realidad.

Mediante el taller, los docentes y los alumnos desafían en conjunto problemas específicos buscando también que el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a hacer se den de manera integrada, como corresponde a una auténtica educación o formación integral. Saber - Saber Hacer: No es otra cosa que Acción fundamentada en el por qué (SABER POR QUE), en la comprensión del mecanismo estructural productivo del objeto de conocimiento.

Mediante el taller los alumnos en un proceso gradual o por aproximaciones, van alcanzando la realidad y descubriendo los problemas que en ella se encuentran a través de la acción - reflexión inmediata o acción diferida.

Barros, Alwiny Bustos, Gissi (1977), "el taller es una realidad compleja que si bien privilegia el aspecto del trabajo en terreno, complementando así los cursos teóricos, debe integrar en un solo esfuerzo tres instancias básicas:

- Un servicio de terreno
- Un proceso pedagógico y
- Una instancia teórico - práctica

"El servicio en terreno, continúa, implica una respuesta profesional a las necesidades y demandas que surgen de la realidad en la cual se va a trabajar".

El proceso pedagógico se centra en el desarrollo del alumno y se da como resultado de la vivencia que este tiene de su acción en terreno, formando parte de un equipo de trabajo, y de la implementación teórica de esta acción.

La relación teoría - práctica es la dimensión del taller que intenta superar la antigua separación entre la teoría y la práctica al interaccionar el conocimiento y la acción y así aproximarse al campo de la tecnología y de la acción fundamentada. Estas instancias requieren de la reflexión, del análisis de la acción, de la teoría y de la sistematización".

EGG, Ander (1991), en lo sustancial el taller es una modalidad pedagógica de aprender haciendo", en este sentido el taller se apoya en principio de aprendizaje formulado por **Froebel (1826)**: "Aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador, vigorizante que aprenderla simplemente por comunicación verbal de las ideas".

El taller se organiza con un enfoque interdisciplinario y globalizador, donde el profesor ya no enseña en el sentido tradicional, sino que es un asistente técnico que ayuda a aprender. Los alumnos aprenden haciendo y sus respuestas o soluciones podrían ser en algunos casos, más válidas que las del mismo profesor.

A) OBJETIVOS GENERALES DE LOS TALLERES

1. Promover y facilitar una educación integral e integrar simultáneamente en el proceso de aprendizaje el Aprender a aprender, el Hacer y el Ser.

2. Realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre docentes, alumnos, instituciones y comunidad.
3. Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.
4. Superar el concepto de educación tradicional en el cual el alumno ha sido un receptor pasivo, bancario, del conocimiento.
5. Facilitar que los alumnos o participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.
6. Producir un proceso de transferencia de tecnología social.
7. Hacer un acercamiento de contrastación, validación y cooperación entre el saber científico y el saber popular.
8. Aproximar comunidad - estudiante y comunidad - profesional.
9. Desmitificar la ciencia y el científico, buscando la democratización de ambos.
10. Desmitificar y desalinear la concientización.
11. Posibilitar la integración interdisciplinaria.
12. Crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer al alumno y a otros participantes la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.
13. Promover la creación de espacios reales de comunicación, participación y autogestión en las entidades educativas y en la comunidad.

C) PRINCIPIOS PEDAGOGICOS DEL TALLER

Según **EGG, Ander (1991)**, los principios pedagógicos son los siguientes:

- Eliminación de las jerarquías docentes.
- Relación docente - alumno en una tarea común de co-gestión.
- Cambiar las relaciones competitivas por la producción conjunta – cooperativa grupal.
- Formas de evaluación conjunta.

D) EL TALLER EDUCATIVO: ¿METODO, TECNICA O ESTRATEGIA?

WIKIPEDIA (2011) La estrategia pedagógica comprende: los objetivos, los métodos y las técnicas; en este sentido la estrategia es la totalidad, es la que da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje.

Los talleres deben realizarse más como estrategia operativa que como simple método o técnica. La relación maestro - alumno que se da en el taller, debe contemplarse entre las didácticas activas, con trabajo individualizado, en parejas o en grupos pequeños. Así, por ejemplo, el enfoque pedagógico piagetiano posibilita la unidad de acción y reflexión. La reflexión es sólo un medio de plantear de "ver" los problemas y no una forma de resolverlos, es un proceso heurístico y no un medio de verificación. A través del grupo se logra la síntesis del hacer, el sentir y el pensar que aporta cada participante en proceso del aprendizaje.

Con base en la psicología social y dinámica del grupo se permite comprender y recuperar los efectos terapéuticos del grupo, del que hablan los especialistas, y obviamente los pedagogos y

merced de los cuales se posibilita la comunicación, la superación de conflictos personales, el transformarse, transformar y nuevamente transformarse, la apropiación del conocimiento y el aprender a pensar y aprender a aprender (aprendizaje) de que tanto se viene hablando en los planteamientos educativos de las últimas décadas.

El taller educativo entonces, y he aquí su relevancia, se constituye casi en un paradigma integrador de diferentes concepciones educativas, principios, técnicas y estrategias que hoy proponen los métodos activos y participativos, como la nueva concepción que debe darse a la educación.

E) FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS DEL TALLER EDUCATIVO.

BUNGE, Mario (1980), la epistemología, o Filosofía de la ciencia (ciencia de la ciencia) es la rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico. Educación, pedagogía y epistemología ejes o núcleos del saber pedagógico. Así entonces, además de Enseñabilidad, Educabilidad e Historia del Saber Pedagógico, tienen que actuar y desarrollarse por consiguiente de manera simbiótica con la epistemología de dicho saber. El taller educativo desde una visión epistemológica en contraposición a las formas o maneras tradicionales de la educación, principalmente se propone:

- 1 Realizar una integración teórico - práctica en el proceso de aprendizaje.
- 2 Posibilitar que el ser humano viva el aprendizaje como un Ser Total y no solamente estimulando lo cognitivo, pues, además de conocimientos aporte experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno.
- 3 Promueve una inteligencia social y una creatividad colectiva.
- 4 El conocimiento que se adquiere en el taller está determinado por un proceso de acción - reflexión - acción.

La Integración de la Teoría y la Práctica uno de los milagros didácticos que realiza el taller es la integración en el proceso de aprendizaje o adquisición del conocimiento de la práctica y la teoría, sin darle preeminencia a ninguna de estas dos categorías, ya que en ambas hay que reconocerles equitativo valor en la construcción o adquisición del conocimiento. Este significado de la integración teórico - práctica está muy ligado al Saber Hacer o al "Aprender a Hacer Sabiendo" de que tanto se habla en la didáctica moderna.

Desde luego esta metodología se convierte en valiosa si no excluye la reflexión, el análisis de lo que se hace , de cómo se hace y de por qué se hace, vale decir, teniendo presente la relación profunda de lo teórico y lo práctico, que se comprende en lo que llamamos experiencia.

El aprender a hacer sabiendo es irrelevante entonces, si no se da la contextualización, los fundamentos, las explicaciones atinentes a dicha práctica. A este respecto dice Ezequiel AnderEgg: " Sin embargo, para no inducir a equívocos, hay que tener en cuenta que el taller, o

mejor, los participantes del taller, no parten desde una tabula rasa, como se ha pretendido en algunas experiencias, sino que inician el trabajo contando con una taxonomía o esquema conceptual mínimo. Esta es la razón principal - sobre la que volveremos más adelante - por la cual hemos considerado pedagógicamente inoportuno organizar los talleres desde el primer semestre de estudios, y hemos estimado la imposibilidad y la inadecuación de organizar el taller total.

F) LA PEDAGOGIA DE LA PREGUNTA UN ENFOQUE ESENCIAL EN EL TALLER EDUCATIVO

PESTALOZZI, Johann (2007), los conocimientos sin actividades prácticas constituyen el don más funesto que un genio enemigo ha hecho a nuestra época. Un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos o aplicados según los objetivos que se proponen y el tipo de materia que los organice.

Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre.

No se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas, manuales o intelectuales. Podríamos decir que el taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, los principios, las ideas, las teorías, las características y las relaciones que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo.

Por eso el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y competencias que le permiten al alumno operar con el conocimiento y el transformar el objeto, cambiarse a sí mismo.

Precisamente esta actitud activa y transformadora que exige el desarrollo científico técnico y la formación (construcción cultural), constituye una de las razones para que los talleres hayan renacido en el quehacer pedagógico cotidiano.

Existen talleres de arte, puede decirse que tienen primacía en la enseñanza, pero también los hay para desarrollar habilidades de todo tipo: enseñar métodos, diseñar y analizar teorías fundamentadas en la práctica, en los que se analizan conceptos, se investigan posiciones, autores y después se discuten colectivamente presentando ponencias, ensayos, gráficas, esquemas, resultados objetivos.

Es decir, el taller debe servir para formar y ejercitar creadoramente la acción intelectual o práctica de los alumnos, cosa que ya indica su nombre: taller de aprendizaje ó taller pedagógico.

La gente, docentes y alumnos, se reúnen en el taller para plantearse preguntas acerca de los problemas, prácticas de formación, de sus vidas, de sus comunidades y del conocimiento que esperan resolver.

La pregunta es el eje medular, es el activador del pensamiento y del discurrir sobre los diferentes asuntos que se plantea el grupo como tarea. La pregunta debe acompañar y de hecho acompaña al ser humano, aun cuando él no se dé cuenta, durante todo el desarrollo de

su vida. Vivir, podríamos decir es preguntar, es vivir preguntando. Aprender, conocer, enseñar, es estar preguntando constantemente.

El origen del conocimiento está en la pregunta, o en las preguntas, o en el mismo acto de preguntar. Con la pregunta en términos de Freire, nace también la curiosidad y con la curiosidad se incentiva la creatividad. En la educación tradicional, el educador de manera general, ya trae la respuesta sin que se le haya preguntado algo.

Es necesario que el educando al preguntar sobre un hecho, tenga en la respuesta una explicación del hecho y no una descripción pura de las palabras ligadas al hecho. Es preciso que el educando vaya descubriendo la relación dinámica, fuerte, viva, entre palabra - acción - reflexión. El autoritarismo inhibe cuando no reprime, la capacidad para preguntar.

Al hombre latinoamericano se le ha "educado" para que "aprenda" y calle, para que no pregunte, para que haga del silencio también una forma cultural.

G) DINAMICA DE GRUPO Y TRABAJO EN EQUIPO EN EL TALLER

Algunos estudiosos la definen:

CARTWRIGHT y Zander (1971), definen la dinámica como un "campo de investigación dedicado a incrementar los conocimientos sobre la naturaleza de los grupos, las leyes de desarrollo y sus interrelaciones con individuos, otros grupos e instituciones superiores"

LUFT, Joseph (1992), es estudio de los individuos en interacción con el seno de grupos pequeños, el término dinámica implica la noción de unas fuerzas complejas e interdependientes operantes dentro de un campo o marco común. La expresión dinámica de grupo no siempre se utiliza, por desgracia, en sentido preciso.

REEVERS, Elton (1996), "la dinámica de grupo es el estudio de las fuerzas ejercidas por el grupo. Así, pues, la dinámica de grupo es importante literalmente en casi todos los momentos de nuestra vida.

CIRIGLIANO, Gustavo (1985), En ningún momento de la historia ha sido más cierto que el hombre es un ser social y que le es imposible existir como una entidad independiente". Par los clásicos autores de "Dinámica de Grupo y Educación"

VILLAVARDE, Anibal y Cirigliano (1998), la dinámica de grupos "se ocupa de la conducta de los grupos como un todo, y de las variaciones de la conducta individual de sus miembros como tales, de las relaciones entre los grupos, de formular leyes o principios, y de derivar técnicas que aumentan la eficacia de los grupos".

H) LOS SUJETOS DEL TALLER EDUCATIVO: EL ROL DEL DOCENTE Y LOS ALUMNOS

Funciones principales del coordinador

Si pretendiéramos una gran síntesis, diríamos que el coordinador, planifica, organiza, ejecuta y evalúa el taller y ello es cierto, pero muestra una información muy amplia y global. Podemos por ello agregar las siguientes funciones:

- Promueve y propone actividades que faciliten el vínculo grupal y la tarea.

- Salvaguarda la libertad de expresión, aún la de aquellos que circunstancialmente no se expresan, ya que aún el silencio implica comunicación.
- Mantiene el intercambio en un nivel que todos entiendan, se interesen y puedan participar.
- Facilita la exploración, el descubrimiento y la creación de nuevas respuestas.
- Interviene para explicar, lograr nuevos enlaces y estimular el pasaje de lo vivencial y afectivo a lo conceptual y teórico.
- Respeta el tiempo grupal, sin dejar de sostener el encuadre establecido.
- Favorece la evaluación y realimentación permanente.

De los alumnos

El alumno ha tenido que replantear su rol:

- En lugar de su pasiva escucha debe expresarse, argumentar, analizar, participar etc.; otras veces manipularan cosas, herramientas, equipos, etc. , dependiendo del tipo y objetivo del taller.
- En lugar de órdenes y reglamentos, tendrán libertad y autonomía.
- En lugar de coerción, amenazas, sanciones, deberán actuar con responsabilidad. Y compromiso.
- En lugar de competición habrá participación cooperativa.
- En lugar de "obediencia" y acatamiento ciego o impuesto a la autoridad habrá comprensión de las necesidades del grupo y del individuo.
- El lugar de clima represivo o intimidatorio habrá ambiente permisivo y cordial.
- En lugar de actitud defensiva habrá sensación de seguridad.
- En lugar de sorpresas e incógnitas habrá planificación colectiva de actividades y objetivos.
- En lugar de atención centralizada en el docente o agente educativo habrá interés centralizado en el proceso y en las tareas grupales.
- En lugar de decisiones tomadas siempre por la autoridad, habrá decisiones tomadas por el propio grupo.
- En lugar del simple memorismo o reproductivismo del conocimiento libresco habrá aplicación de conocimientos teóricos, utilización de la información existente, ejercitación en el uso de las técnicas, actuación frente a los acontecimientos, aprendizaje de resolución de problemas y adquisición de capacidades para hacer inferencias teóricas a partir de los hechos empíricos y de iluminar con la teoría las acciones concretas.

2.3 LAS HABILIDADES EN LA LENGUA EXTRANJERA

La habilidad, según Petrovsky (1980), es aquella en que el estudiante es capaz de aprovechar los datos conocimiento y conceptos que se tienen que operar, la elucidación de las propiedades sustanciales de las cosas y la solución exitosa de determinadas tareas teóricas o prácticas.

Álvarez de Zayas (1999), donde expresa que la habilidad es la relación del hombre con el objeto que se realiza en la actividad; o sea, el hombre interactúa con el objeto en un proceso activo: la actividad y las técnicas de esta interacción son las habilidades del estudiante y las considera además como un sistema de acciones y operaciones para alcanzar un objetivo. (Álvarez, 1999:40)

En la enseñanza de idiomas Littlewood, W.(1981) define la habilidad comunicativa como:

- 1- Habilidad de comprender estructuras lingüísticas y vocabulario.
- 2- Conocimiento lingüístico para interpretar el significado funcional que el autor intenta comunicar.
- 3- Expresar significados funcionales y sociales.

Al analizar los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras dentro de las distintas tendencias pedagógicas, se puede ver que en ocasiones se dio prioridad a la memorización de las estructuras gramaticales, en otras se le dio excesiva relevancia a la lectura como la habilidad más necesaria; otros prefirieron la pronunciación basada en modelos nativos escuchados de forma repetida.

Según Arcia (2003) el desarrollo de unas u otras habilidades ha estado condicionado por diversas tendencias que han afectado o favorecido en diferentes momentos, a una u otra habilidad.

Para Rodríguez (2009), la percepción del lenguaje escrito es una habilidad que está vinculada con otras de igual importancia como son la expresión escrita, así como la expresión y comprensión del lenguaje hablado. Todas ellas se reúnen en la habilidad general del individuo de expresarse correctamente por igual vía y captar cualquier mensaje oral o escrito.

Según Arcia (2003) en los últimos años, debido a la influencia de la enseñanza comunicativa de lenguas, así como los elementos teóricos que han aportado la lingüística, la psicolingüística, la sociolingüística, los conocimientos del discurso y otros, se ha producido un entendimiento de la lengua como sistema de comunicación, en el que no se pueden ver sus componentes de forma aislada, sino, más bien en su conjunto, de la forma que ésta tiene lugar en la vida real.

Esto ha favorecido el entendimiento de una estrecha relación en el desarrollo de las cuatro habilidades básicas para lograr la competencia comunicativa.

En resumen, los autores concluyen que no existe un aprendizaje efectivo de una lengua extranjera si no se integran todas las habilidades que la conforman, o por lo menos las habilidades básicas de la misma.

A continuación se realiza una síntesis de las principales características de cada habilidad:

• Escuchar

La comprensión auditiva es una parte esencial y básica en el aprendizaje de una lengua extranjera. De acuerdo con Shrum y Glisan (1999:133), la audición es empleada como un vehículo para la adquisición de una lengua y sirve como catalizador para la integración de otras habilidades y contenidos.

En la bibliografía consultada, la mayoría de los lingüistas coincide en definir el término comprensión auditiva como "audición con comprensión" o bien "comprensión del habla oral" (Antich 1986: 209) aunque los profesores Brooks y Heath la definen de una manera más simple: la comprensión auditiva es una combinación de lo que oímos, lo que entendemos y lo que recordamos (Brooks & Heath 1989:62) y (Herrera 2001: 11).

Muchos lingüistas que consideran que la comprensión auditiva no es una habilidad pasiva, sino activa. Cuando se participa en conversaciones frente a frente o en intercambios telefónicos e incluso cuando simplemente se escuchan conferencias, películas, novelas radiales, noticias televisivas, no se mantiene una actitud totalmente pasiva (Gebhard, 1996).

• Hablar

Sobre el rol que desempeña el lenguaje oral, Antich (1986: 64) plantea: "La primacía del lenguaje oral radica en la realidad objetiva de su naturaleza como fenómeno social y medio de comunicación verbal por excelencia.

Para Byrne D. (1989), la expresión oral no se desarrolla de forma aislada en el aula. Si se buscan fuentes para desarrollar el habla, aparecen la lectura y la escritura como posibilidades para alcanzar este fin.

Otros autores concluyen la expresión oral como la habilidad de expresar ideas, sentimientos, necesidades, deseos por medio del lenguaje, con fluidez y precisión, así como la capacidad para comprender los mensajes que reciben de códigos como hablar, leer y escribir para poder comunicarse teniendo en cuenta los mismos. (González, 2010: 17)

Pulido (2005) y González (2010), sugieren que al planificar las clases de expresión oral el docente debe considerar las funciones comunicativas de la unidad y su relación con los contenidos precedentes y siguientes; los elementos lingüísticos y socioculturales en función de la comunicación, prestando especial atención a la forma, significado y uso; así como considerar las estrategias de aprendizaje más apropiadas para cada momento.

• Escribir

Según Antich (1986), la redacción dentro del proceso de enseñanza de lenguas extranjeras, ha sido siempre relegada al último lugar de preferencia en la enseñanza de las cuatro habilidades básicas. Los autores, no obstante, encuentran una estrecha relación entre la lengua escrita y la oral partiendo de que la escritura y la lectura son procesos de asociación entre la grafía y el sonido. Por otra parte, cuando se escribe, las palabras se pronuncian en el habla interior.

Por su parte, Saussure (1970: 71) ve la lengua hablada y la escritura como dos sistemas de signos distintos, aunque "la palabra escrita se mezcla tan íntimamente a la palabra hablada de que es imagen, que acaba por usurparle el papel principal".

La escritura está también vinculada a otras habilidades. Cuando se lee un texto, luego se responden preguntas sobre lo que se leyó y se resume. De igual forma, generalmente se discuten las ideas antes de escribirlas y se escucha antes de escribir.

• Leer

La lectura desempeña un papel de vital significación en la vida del hombre y en su actividad profesional, ya que es un medio fundamental de conocimiento y comunicación.

Murcia (2000:58) plantea que... "la lectura es un proceso interactivo que involucra a tres participantes: el escritor, el texto y el lector; en este proceso el lector tiene que ejecutar un número de tareas simultáneas: decodificar el mensaje reconociendo los signos escritos, interpretar, el mensaje asignándole a los grupos de palabras y finalmente comprender la interacción del autor.

Colomer (1997:6) considera que... "leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación de un mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector y que implica iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprendiones producidas durante la lectura".

La enseñanza de la lectura no debe mantenerse aislada de las demás habilidades del lenguaje. El comentario o resumen, tanto oralmente como escrito, de un cuento leído es una actividad

realizada de manera natural. Pero la enseñanza de la lectura puede relacionarse con la fonética, la gramática normativa y en especial con el aprendizaje de la ortografía.

MUÑOZ, Daniel (2011) "Guía Práctica para Estudiar Idiomas (parte 3): las habilidades de comprensión (escuchar y leer)"

Hasta ahora, entonces, hemos cubierto a la velocidad del rayo dos preguntas que uno tiene que preguntarse antes de siquiera considerar la idea de meterse a un curso de idiomas. En nuestra primera entrega tratamos el tema de los propósitos comunicativos y en la segunda el tema de la motivación para aprender idiomas. La tercera pregunta que uno se puede hacer se relaciona ahora con las habilidades que uno quiere desarrollar en el segundo idioma.

En pocas palabras, cualquier profesor de idiomas les podrá contar que se pueden reconocer cuatro habilidades lingüísticas fácilmente identificables: hablar, escuchar, leer y escribir. Cada una de las cuatro se puede caracterizar sobre la base de dos criterios. El primero tiene que ver con el medio de producción que se le dice, en cuyo caso se puede distinguir entre las habilidades orales (hablar y escuchar) y las habilidades escritas (leer y escribir). Al mismo tiempo, las habilidades pueden distinguirse como proceso cognitivo general, en cuyo caso la distinción se realiza entre habilidades de producción (hablar y escribir) y habilidades de comprensión (escuchar y leer). El monito de abajo es un clásico que aclara bien estas distinciones:

Hasta aquí la recomendación es media obvia. Junto con preguntarse para qué quiere uno el idioma en términos de en qué contexto pretende uno usarlo, uno debería preguntarse sobre la misma cuáles son las habilidades que tendrá que manejar en esos contextos. Las cosas van tan de la mano en términos de razonamiento que, de hecho, los cursos de idiomas para propósitos específicos suelen estar armados en torno a esos dos ejes: propósitos comunicativos y habilidades-meta.

Entonces por ejemplo, si lo tuyo va por aprender francés para ir de visita a Francia en onda turística, es razonable pensar que lo que necesita es un un curso del tipo comunicativo- social propósito) enfocado en habilidades orales (habilidades-meta). En cambio, si lo tuyo es aprender inglés para poder leer unos malditos *papers* de biología marina, entonces el curso debería tener más cara de propósitos específicos y enfocados en escritura. A la hora de ponerse a buscar cursos, tener claras estas cuestiones resulta muy valioso para evaluar la oferta de manera adecuada.

Ahora bien, dos cosas hay que decir de todos modos para que no se crea que la cuestión queda solucionada así de simple. Primero, que las habilidades están super relacionadas entre sí, al punto de que la película que les acabo de contar puede considerarse medio mentirosa (¡sí!, pero mentirosa). Segundo, que, por esta misma interrelación, no resulta tan fácil

establecer claramente si un curso va en la dirección que uno quiere al respecto, así que a la hora de darle pulgar hacia arriba o hacia abajo a un curso, la cosa tendrá sus bemoles.

Volvamos al principio, entonces. Si se fijan bien, los criterios de medio de producción y procesamiento cognitivo no solamente diferencian las cuatro habilidades sino que también las unen. En este sentido, y era que no, el criterio cognitivo establece relaciones profundas entre las habilidades. Lo más importante al respecto tiene que ver con que las habilidades de hablar y escribir y las de escuchar y leer tienen en común que en el caso de ambas parejas existen mecanismos análogos y, en muchos casos, idénticos.

ESCUCHAR Y LEER: UNA CUESTIÓN DE COMPRENSIÓN

Escuchar y leer implican la activación de los mismos mecanismos de comprensión como poder activar nuestro conocimiento del mundo, nuestra capacidad de realizar inferencias y, obviamente, nuestras habilidades perceptuales (distinguir sonidos para escuchar y distinguir letras para leer, por ejemplo).

Las diferencias irán nuevamente por el lado de la inmediatez que impone el medio oral, la presencia en cuerpo presente de interlocutores ahí mismo donde se desarrolla la interacción y la posibilidad de usar elementos contextuales para interpretar lo que se escucha. La comprensión lectora se verá, por lo tanto, caracterizada por una demanda más fuerte de nuestras capacidades atencionales pero, en cambio, se verá facilitada por la posibilidad de volver sobre lo expresado en caso de que sea necesario (y, normalmente, las veces que sea necesario para entender).

Obviamente, casos híbridos también existen donde tenemos que poner mucha más oreja porque el mensaje se nos viene más complicado y con menos contexto alrededor (una clase sobre Kierkegaard con un profe lento, aburrido y muy complejo, se me viene a la mente) y otras donde la lectura parece ofrecer demandas mínimas a nuestras capacidades inferenciales o atencionales (como leer el resumen de un partido de fútbol, para uno que es jugo de pelota).

Las habilidades que ponemos en acción a la hora de comprender han sido materia de harto estudio y de vuelcos importantes. El resumen va más o menos así: en los 70 nuestros amigos sicolingüistas le dieron como caja a la idea de que la comprensión de un texto (oral o escrito, da igual) funcionaba sobre la base de decodificar una a una las palabras y expresiones a medida que uno las iba escuchando. Esta idea y sus desarrollos experimentales motivó la generación de una cantidad significativa de materiales de enseñanza de idiomas que se enfocaba, siguiendo esta lógica, en el aprendizaje de la lengua como tal: su vocabulario, su gramática, su pronunciación, su ortografía. Esto bajo el entendido de que si uno no podía entender el vocabulario de un texto o se quedaba colgado con un tiempo gramatical, la comprensión del texto se iba a ver comprometida. Puesto que este tipo de procesamiento

empieza en los datos del texto que nos toca comprender, se le llamó *bottom-up* (o ascendente, no confundir con "*Bottom's up!*" que significa "¡Al seco!" o "¡Hasta ver el fondo!"). Los más puristas preferirán llamarlos procesos originados en datos (*data-driven*, en inglés), que captura mejor la idea de que todo parte por interpretar las palabras que uno escucha o que uno lee.

Sin embargo, con el tiempo se hizo evidente que esta descripción pecaba de imprecisa e incompleta. La evidencia en este sentido es más bien contundente. Una explicación exclusivamente "ascendente" de la comprensión no puede explicar por qué pasan cuestiones normales cuando uno lee o escucha algo, como por ejemplo:

- Podemos comprender un texto (oral o escrito) sin entender todo el vocabulario o los mensajes del mismo. Es tan así, que uno puede decir que entendió un texto hasta por ahí no más, un poco, la mitad o todo.
- Podemos entender cada palabra de un texto pero no entender el texto (que es algo que me pasa cuando veo las entrevistas de Christian Warken o cuando leo la sección de hípica de un diario).
- Podemos entender un mensaje sin que el mensaje se mencione explícitamente, es decir podemos hacer inferencias correctas sin toda la información. Como cuando vemos una hoja de papel pegada a un teléfono que dice "MALO" y sabemos que el teléfono no funciona (y no que nos están insultando, o que el teléfono funciona pero con problemas, o que en realidad sí funciona y se trata de una broma).
- Al interpretar un mensaje, somos capaces de modificar dicho mensaje de acuerdo a nuestras expectativas y conocimiento de mundo. Al punto de, algunas veces, entender algo que no nos dijeron o que no leímos.
- En el mismo sentido, somos también capaces de ignorar información que no coincide con nuestras expectativas (si estamos leyendo, cuando nos damos cuenta podemos releer y descubrir que se nos pasó algo).
- Diferentes personas pueden comprender diferentes cosas de un texto, una conversación o una conferencia dependiendo de sus propósitos. Si me leo un artículo buscando la hora de un partido de fútbol y otra persona quiere saber si juega tal o cual crack, vamos a extraer muy posiblemente información distinta del mismo texto.

Observaciones como estas ayudaron a fortalecer la idea de que a la hora de comprender parece ser tanto y, de hecho, más, importante el procesamiento cognitivo que sucede desde nuestro conocimiento del mundo, nuestros propósitos y expectativas respecto de lo que entendemos de lo que escuchamos y leemos. Como los gringos son rebásicos, a estos procesos le llamaron *top-down* (descendentes) o, el término para impresionar, *concept-driven*, para capturar la idea de que aquí se trata de nuestra mente como iniciador de la comprensión.

Para los más exploradores, en este artículo sobre comprensión lectora en la revista *Didáctica*, el doctor Emilio García (Universidad Complutense de Madrid) repasa el tema del procesamiento de la comprensión de manera seria, técnica y comprensiva. No como yo.

Para propósitos de este posteo, lo importante es que ambos tipos de procesamiento son necesarios para que ocurra esta cosa que llamamos comprensión (auditiva o lectora). La investigación en lingüística aplicada a la enseñanza de segundas lenguas apunta sistemáticamente, como sería de esperar entonces, al hecho de que la relación entre ambas, a la hora de enseñar y aprender estas habilidades en otra lengua, implica que el desarrollo de cada habilidad de un tipo puede facilitarse mediante el desarrollo de otras habilidades del otro tipo.

En términos prácticos, esto significa que un buen curso de idiomas que prometa abordar las habilidades de comprensión tiene que hacerse cargo de ambos tipos de procesamiento. Por eso, no bastará con que a uno le digan que "vamos a practicar lectura y oreja". Será necesario que la cosa venga más detallada en términos de habilidades más precisas de cada tipo. La comprensión depende de desarrollar habilidades ascendentes, como *reconocer las palabras al escucharlas o leerlas y comprender su significado* y descendentes, como *poder predecir el contenido de un texto (a partir de un título o de una imagen, por ejemplo), seguir el desarrollo de un argumento o inferir mensajes implícitos en un texto*.

Es de esta manera que se pueden enfrentar mejor los problemas más típicos de quienes aprendemos otro idioma. Por ejemplo, es muy frecuente que mis estudiantes de inglés aborden la tarea de leer un texto palabra por palabra y vayan interrumpiendo la lectura cada vez que no entienden un término y se vayan sistemáticamente al diccionario. En estos casos el exceso de procesamiento ascendente suele implicar que los estudiantes se terminan perdiendo respecto a cuestiones fundamentales como las ideas principales de un texto o el estilo de quien lo produce, amén de leer a una velocidad imposiblemente lenta. A la hora de escuchar, el resultado puede ser aún más catastrófico, porque al momento de no entender una cosa, y ante la imposibilidad de volver al mensaje, literalmente uno puede dejar de escuchar lo que sea que venga.

El hábito, por muy nocivo que parezca, es perfectamente entendible puesto que, a diferencia de cuando usamos nuestra lengua materna, al practicar una segunda lengua es muy normal que no dominemos completamente (y al principio, nada) de la lengua en sus aspectos más básicos de gramática y vocabulario. La tarea para contrarrestar el mal hábito y complementar el necesario aprendizaje del idioma propiamente tal suele involucrar practicar, por ejemplo, ejercicios de inferencia o predicción (descendentes) que le permitan al estudiante, con el tiempo y la práctica, depender cada vez menos de su dominio específico de la gramática y el vocabulario del idioma.

Para practicar reconocimiento de palabras al escuchar, por ejemplo, un ejercicio posible es un viejo y querido dictado, pero bien diseñado (un clásico: la profe dice algo y el estudiante tiene que decidir qué palabra apareció entre varias alternativas similares). Aquí armé un ejemplo rápido. Simplemente pronuncié las siguientes palabras: BART, BAT y BUT, pero no en ese orden. Traten de ver si pueden reconocer cada palabra y, de ese modo, saber en qué orden las pronuncié. (Elementos de dificultad extra: la cosa se viene sin imagen y la pronunciación es británica, así que en BART no escucharán la R).

¿Cómo se supone que uno mejora su comprensión lectora o auditiva con este tipo de ejercitación?

Idealmente la respuesta debería llevarle las dos palabras claves: *habilidades* y *comprensión*. Si ese no es el caso o si la respuesta no sale rápida y contundente, lo más probable es que quienes manejan el curso no hayan pensado en el tema. Y así las cosas, no queda más que aplicar "Next!".

Lo que he presentado hasta ahora es una sinopsis llena de generalizaciones y simplificaciones imperdonables pero un poco inevitables en esta parte introductoria. Lo sé. A medida que avance esta serie iremos desarrollando mejor el tema de las habilidades y las prácticas que serían más beneficiosas para cada tipo. El objetivo ha sido por ahora simplemente proporcionar suficiente información básica como para pensar más eficientemente cuáles son nuestras necesidades respecto al uso de un posible segundo idioma y a qué ponerle atención a la hora de evaluar la oferta.

2.4 COMPRENSIÓN LECTORA

• LA LECTURA

Texier , François (2008). La lectura es el proceso de significación y comprensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual o táctil (por ejemplo, el sistema Braille). Otros tipos de lectura pueden no estar basados en el lenguaje tales como la notación o los pictogramas.

La lectura no es una actividad neutra: pone en juego al lector y una serie de relaciones complejas con el texto. Más, cuando el libro está cerrado, ¿en qué se convierte el lector? ¿En un simple glotón capaz de digerir letras? ¿Un leñador cuya única labor es desbrozar el paisaje literario?

GARCÍA, Arturo (1982) La lectura es la práctica más importante para el estudio. En las asignaturas de letras, la lectura ocupa el 90 % del tiempo dedicado al estudio personal. Mediante la lectura se adquiere la mayor parte de los conocimientos y por tanto influye mucho en la formación intelectual.

Mediante la lectura se reconocen las palabras, se capta el pensamiento del autor y se contrasta con el propio pensamiento de forma crítica. De alguna forma se establece un diálogo con el autor. Lain Entralgo definió la lectura como "silencioso coloquio del lector con el autor".

Se pueden distinguir tres clases de lecturas: una de distracción, poco profunda, en la que interesa el argumento pero no el fijar los conocimientos; otra lectura es la informativa, con la que se pretende tener una visión general del tema, e incluso de un libro entero; y por fin, la lectura de estudio o formativa, que es la más lenta y profunda y pretende comprender un tema determinado.

Los dos factores de la lectura son la velocidad y la comprensión. La velocidad es el número de palabras que se leen en un minuto y suele ser de 200 a 250 en un estudiante normal. La comprensión se puede medir mediante una prueba objetiva aplicada inmediatamente después de hacer la lectura. Se suele medir de 0 a 10, y suele ser de 6 a 7 en una lectura normal. Es necesario que se evite siempre la lectura mecánica, es decir, sin comprensión y se ponga esfuerzo por leer todo lo deprisa que se pueda y asimilando el mayor número de conocimientos posibles. Con esto se aumenta la concentración y mejora la velocidad de lectura sin bajar la comprensión.

Si se quiere conseguir una gran velocidad de lectura, doblando o triplicando la velocidad actual sin bajar la comprensión, se debería hacer un curso de lectura rápida, que mediante un

entrenamiento específico se puede conseguir una gran velocidad, como la alcanzada por el presidente Kennedy que llegaba a las 1200 palabras por minuto.

Antes de empezar a estudiar una lección es conveniente hacer una exploración, es decir, observarla por encima, viendo de qué tratan las distintas preguntas, los dibujos, los esquemas, las fotografías, etc. De esta forma se tiene una idea general del tema. El segundo paso sería hacerse preguntas de lo que se sabe en relación al tema y tratar de responderlas. Así se enlazan los conocimientos anteriores con los nuevos.

VÁZQUEZ, Manuel (2009). La lectura es entendida incluso tradicionalmente, como un complejo proceso que transforma estímulos (básicamente visuales, pero también táctiles, etc.) en significados y sentidos en nuestra mente. sigue siendo un reto y un imperativo en nuestros días. Pero lo es aún más, entendida de un modo abierto y dinámico, como capacidad de relacionar y extraer significados y sentidos de signos muy diversos que no se reducen a nuestros grafemas, o a las complejas formas de los ideogramas de otras lenguas. Nunca la palabra humana ha funcionado en el vacío: sus propias circunstancias de tiempo y lugar, la corporeidad que la encarna, la profiere y la recibe hace que dimensiones no-verbales se mezclen en los procesos de comunicación en los que la palabra puede ser dominante, pero nunca exclusiva. A esto es a lo que llamamos *pragmática de la comunicación* (verbal, en este caso): la consideración de todos los factores contextuales que llevan a asignar un determinado contenido al texto.

Punto de partida: una ética del lector y de la lectura

En un pequeño y delicioso librito, *Un'etica del lettore*¹¹, Ezio Raimondi, profesor emérito de literatura en la Universidad de Bolonia, plantea con contundencia que la lectura no es una práctica aislada y monológica, sino el encuentro con otra persona, a través de un texto, que nos revela dimensiones muy profundas de su pensamiento y su sentimiento. Leer es, en efecto, un acto de amor. De amor por la palabra, de apertura al otro y a los otros: a otras vidas, a otras éticas y estéticas que nos completan y enriquecen. Leer es siempre un acto social, pues la sociedad está íntegramente presente en el código compartido que nos permite acceder a pensamientos y sentimientos ajenos; y lo está también en el reflejo de la realidad o la ficción que constituye el contenido de la lectura. El *pacto comunicativo de la lectura* articula, al menos, una relación entre dos personas, autor y lector, que ponen en juego, a través de la palabra, su memoria, su entendimiento, su voluntad y su imaginación y fantasía. La lectura, en efecto, activa en un *acto de dación*, de entrega, de apertura y exposición de nuestro ámbito vital, desde el que recibimos la palabra, el registro de cuanto hemos vivido, leído, conocido, que constituye nuestra identidad y el depósito de la memoria. Pero también pone en juego nuestra capacidad intelectual, ampliando nuestro mundo, nuestro horizonte. Y, por supuesto, la lectura es un ejercicio de voluntad, que también abre nuestras más profundas dimensiones emocionales a propuestas diversas. Y, a través de la lectura, prestamos nuestra mente a

experiencias nuevas, imaginadas o incluso fantaseadas... Como acto social –y como todo bien– la lectura aspira a comunicarse, a expandirse. Disfrutamos cuando compartimos nuestra experiencia lectora con los otros. Se trata de una de las prácticas más ricas que podemos experimentar: así se nos hace ver y comprender dimensiones que no habíamos captado; o podemos dialogar acerca de interpretaciones discutibles.

Leer, pues, tanto interna como externamente, pone en juego nuestra *alteridad*, nuestra capacidad de abrirnos y ofrecernos al otro. Y es un acto de gratuidad. Como la vida. Por eso quise titular una de mis intervenciones sobre la lectura "Razones para leer. razones para vivir"¹². Y por ello Eloy Martos ha insistido, muy adecuadamente, en la dimensión lúdica de la lectura, en la lectura como fiesta¹³. Es este sentido ético y estético de la experiencia lectora, su capacidad para abrirnos al mundo y al futuro, para imaginar solidariamente otros mundos posibles, el que está en la base misma de este proyecto. Nada de burocracias ni tecnocracias. Nada de imperativos o falsas exigencias. Leer, compartir nuestras lecturas y llevar esa experiencia a otros que necesitan de nuestro apoyo es un acto de gratuidad. Sin él, todo lo que se construya resultará acartonado, rígido... y será una impostura.

Lecturas compartidas

Leer no es una actividad solitaria. Es, como hemos visto, sobre todo, una acción *solidaria*. Desde la década de los ochenta (con no pocos precedentes) han proliferado en España talleres o clubs de lectura (y/o escritura) que agrupan a personas que se comprometen con una determinada regularidad a comentar sus lecturas previamente pactadas y pautadas. Internet ha sido un poderoso instrumento para coordinar y difundir estas actividades de lecturas compartidas¹⁵. Una de las claves fundamentales del funcionamiento de las Aulas de Lectura es la constitución de grupos para lecturas compartidas, que dispondrán de una pauta general para toda la Universidad con ciclos mensuales, pero que pueden modificar autónomamente estas propuestas incrementando la experiencia con otras lecturas.

Afortunadamente, es mucha la experiencia acumulada en la actualidad para propiciar un correcto funcionamiento de grupos lectores¹⁶. Es fundamental la formación adecuada de los coordinadores de grupos, así como las orientaciones para que el colectivo aprenda a dialogar *fluidamente*, sin tímidas retracciones ni monopolios de la palabra. Estos grupos deben ser instrumentos que enriquezcan no sólo la capacidad de comunicar, sino también la capacidad de una escucha atenta. Deben ser prácticos, operativos, marcando el comienzo y el final de cada sesión semanal, y manteniendo el interés activo por la participación. Se recomienda que cada miembro del grupo no se limite a la comunicación repentizada de sus impresiones de lectura, sino que aproveche también para formalizar a través de la escritura a formación de su criterio fundado. Del mismo modo, es aconsejable que en cada grupo haya un relator (que puede ser el coordinador u otra persona) para articular la síntesis de aportaciones lectoras del colectivo.

SOLE, Richard (1991). ¿Qué estrategias vamos a enseñar? ¿Cómo podemos enseñarlas?

Las estrategias que vamos a enseñar deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación -motivación, disponibilidad- ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan.

Como ha sido puesto de relieve por varios autores (Monereo, 1990; Nisbet y Shucksmith, 1987; Palincsar y Brown, 1984; Pozo, 1990), son diversas las descripciones de estrategias existentes en la literatura. Además de que dichas clasificaciones suelen observar discrepancias lo que a veces es considerado una estrategia, otras es una técnica-, presentar listados de estrategias tiene el peligro de convertir lo que es un medio en un fin de la enseñanza en sí mismo. Es fundamental que estemos de acuerdo en que lo que queremos no son niños que posean amplios repertorios de estrategias, sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión del texto.

Por otra parte, los listados pueden ayudarnos a caer en la tentación de enseñar las estrategias no como tales estrategias, sino como técnicas o procedimientos de nivel inferior -como de hecho ocurre ya en diversas propuestas-, es decir, como procedimientos que detallan y prescriben lo que debe constituir el curso de una acción, en este caso de lectura. Ya hemos establecido que las estrategias son otra cosa, y como tal tendremos que enseñarlas, si no queremos que su potencialidad se diluya.

Por esta razón, considero más adecuado pensar en aquello que deben posibilitar las distintas estrategias que utilizamos cuando leemos, y que habrá que tener en cuenta a la hora de enseñar. En un interesante trabajo que he citado varias veces a lo largo de este capítulo, Palincsar y Brown (1984) sugieren que las actividades cognitivas que deberán ser activadas o fomentadas mediante las estrategias son las que le describo a continuación. He intentado precisar las cuestiones que plantean o deberían plantearse al lector, cuya respuesta es necesaria para poder comprender lo que se lee.

- 1 Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Equivaldría a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
- 2 Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme: acerca del autor, del género, del tipo de texto...?
- 3 Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede parecer trivial (en función de los propósitos que uno persigue; punto 1.). ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo?

4. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el «sentido común». ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?
5. Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto-interrogación. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo -apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?
6. Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser -tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje? , etc. A todo ello cabría añadir que las estrategias deben ayudar al lector a escoger otros caminos cuando se encuentre con problemas en la lectura. Aunque Palincsar y Brown no se manifiestan a este respecto, podemos suponer que estarían de acuerdo en que todo lo que implican o deberían implicar las estrategias de lectura (es decir, puntos 1, 2, 3, 4, 5, 6) sería bastante poco útil si no se encontrara subyacente la idea de revisión y cambio de la propia actuación cuando sea necesario.

Weaver, Michael (1995) ha planteado tres definiciones para la lectura:

- Saber pronunciar las palabras escritas.
- Saber identificar las palabras y el significado de cada una de ellas.
- Saber extraer y comprender el significado de un texto.

Wikipedia (2010) Mecánica de la lectura

- La fisiología permite comprender la capacidad humana de leer desde el punto de vista biológico, gracias al estudio del ojo humano, el campo de visión y la capacidad de fijar la vista.
- La psicología ayuda a definir el proceso mental que se lleva a cabo durante la lectura, ya sea en la fase de decodificación de caracteres, símbolos e imágenes, o en la fase de asociación de la visualización con la palabra. Los procesos psicológicos de la lectura fueron estudiados por primera vez a fines del siglo XIX por Emile Javal, entonces director del laboratorio de oftalmología de la Universidad de La Sorbona.
- La pedagogía clínica se ocupa de los aspectos educativos en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, de los disturbios específicos de la lectura, y las habilidades necesarias para una lectura eficaz

Proceso de lectura

El proceso mediante el cual leemos consta de cuatro pasos:

- 1 **La visualización.** Cuando leemos no deslizamos de manera continua la mirada sobre las palabras, sino que realizamos un proceso discontinuo: cada palabra absorbe la fijación ocular durante unos 200-250 milisegundos y en apenas 30 milisegundos se salta a la siguiente, en lo que se conoce como movimiento sacádico. La velocidad de desplazamiento es relativamente constante entre unos y otros individuos, pero mientras un lector lento enfoca entre cinco y diez letras por vez, un lector habitual puede enfocar aproximadamente una veintena de letras; también influye en la velocidad lectora el trabajo de identificación de las palabras en cuestión, que varía en relación a su conocimiento por parte del lector o no.
- 2 **La fonación.** Articulación oral consciente o inconsciente, se podría decir que la información pasa de la vista al habla. Es en esta etapa en la que pueden darse la vocalización y subvocalización de la lectura. La lectura subvocalizada puede llegar a ser un mal hábito que entorpece la lectura y la comprensión, pero puede ser fundamental para la comprensión de lectura de materiales como la poesía o las transcripciones de discursos orales.
- 3 **La audición.** La información pasa del habla al oído (la sonorización introauditiva es generalmente inconsciente).
- 4 **La cerebración.** La información pasa del oído al cerebro y se integran los elementos que van llegando separados. Con esta etapa culmina el proceso de comprensión.

• Técnicas de lectura

Hay distintas técnicas de lectura que sirven para adaptar la manera de leer al objetivo que persigue el lector. Las dos intenciones más comunes al leer son la maximización de la velocidad y la maximización de comprensión del texto. En general estos objetivos son contrarios y es necesario concertar un balance entre los dos.

Técnicas convencionales

Entre las técnicas convencionales, que persiguen maximizar la comprensión, se encuentran la lectura secuencial, la lectura intensiva y la lectura puntual.

Lectura secuencial

La lectura secuencial es la forma común de leer un texto. El lector lee en su tiempo individual desde el principio al fin sin repeticiones u omisiones.

Lectura intensiva

El destino de la lectura intensiva es comprender el texto completo y analizar las intenciones del autor. No es un cambio de técnica solo de la actitud del lector; no se identifica con el texto o sus protagonistas pero analiza el contenido, la lengua y la forma de argumentación del autor neutralmente.

Lectura puntual

Al leer un texto puntual el lector solamente lee los pasajes que le interesan. Esta técnica sirve para absorber mucha información en poco tiempo.

A partir del siglo XVIII, comienza la lectura intensiva, ésta era reservada solo para unos pocos (monjes y estudiantes de las universidades y academias). Esta modalidad se basaba en leer obras por completo, hasta que quedaran grabadas en la memoria. El lector reconstruye el libro y el sentido.

- **Técnicas enfocadas a la velocidad de la lectura**

Velocidad de la lectura

La velocidad en la lectura normal depende de los fines y su unidad de medida se expresa en palabras por minuto (ppm):

- para memorización, menos de 100 ppm
- lectura para aprendizaje (100–200 ppm)
- lectura de comprensión (200–400 ppm)
- lectura veloz: informativa (400–700 ppm)

Entre ellas, la lectura de comprensión es probablemente el proceso más importante, ya que es la que motiva la lectura cotidiana de la mayor parte de la gente. En cambio, la lectura veloz es útil para procesar superficialmente grandes cantidades de texto, pero está por debajo del nivel de comprensión.

Las sugerencias para la elección de una determinada velocidad de lectura deben incluir la flexibilidad; la lectura reiterada de partes del texto cuando hay varios conceptos relativamente juntos o cuando el material no es familiar al lector y la aceleración cuando es un material familiar o presenta pocos conceptos.

Entre las técnicas de lectura que buscan mejorar la velocidad están la *lectura diagonal*, el *Scanning*, *SpeedReading* y *PhotoReading*.

Lectura diagonal

En lectura diagonal el lector solamente lee los pasajes especiales de un texto, como títulos, la primera frase de un párrafo, palabras acentuadas tipográficamente (negritas, bastardillas), párrafos importantes (resumen, conclusión) y el entorno de términos importantes como fórmulas (« $2x+3=5$ »), listas («primer», «segundo»,...), conclusiones («por eso») y términos técnicos («costos fijos»). Se llama lectura diagonal porque la mirada se mueve rápidamente de la esquina superior izquierda a la esquina inferior derecha. De ese modo es posible leer un texto muy rápido a expensas de detalles y comprensión del estilo. Esta técnica es usada especialmente al leer páginas web (hipertexto).

Escaneo

Scanning es una técnica para buscar términos individuales en un texto, basada en la teoría de identificación de palabras comparando sus imágenes. El lector se imagina la palabra en el estilo de fuente del texto y después mueve la mirada rápidamente sobre el texto.

Evaluación de la lectura

Dado que la lectura interviene en la adquisición de múltiples tipos de conocimiento, existen diversos tipos de prueba de lectura, que varían de acuerdo con lo que se pretenda evaluar y si se aplican en niños o en adultos. Las pruebas estándar se deben emplear sobre una muestra grande de lectores, con lo cual quien las interpreta puede determinar lo que es típico para un individuo de determinada edad. La competencia lectora depende de muchos factores, además de la inteligencia.

• LA COMPRESION LECTORA

Hasta hace muy pocos años a la lectura se le ha estudiado y entendido como un acto mecánico pasivo ,que descodifica signos de un texto ,o en el mayor de los casos, como un mero instrumento de transmisión de conocimientos o informaciones .Sin tener en cuenta que en ella se involucra un conjunto complejo de elementos lingüísticos, psicológico intelectuales y que a través de ella es posible desarrollar habilidades del pensamiento ,especialmente el pensamiento crítico y el metacognitivo .

MENDOZA, Antonio (1998), la lectura no basta la mera identificación lingüística y su correspondiente descodificación de los elementos y unidades del código lingüístico", pues, la lectura mediante la aportación de sus conocimientos, ideas y valores culturales. Pero además la lectura supone incluir la información contenida en el texto en el acervo cognoscitivo del lector, integrándolo en él, así como también, ir más allá de la información explícita dada por el texto.

COOPER, David (1990), la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella, el lector relaciona la información que le proporciona el autor con la información almacenada en su mente. Es decir para COOPER, la comprensión es

el proceso de elaborar el significado por la vía de aprehender las ideas relevantes del texto y relacionarla con las ideas que ya tiene el lector, o también es el proceso de relacionar la información nueva con la antigua. Para otros autores la comprensión lectora es algo más complejo, que involucra otros elementos más, aparte de relacionar la información nueva con el ya obtenida.

SOLE Isabel (2000), en la comprensión lectora interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector con sus expectativas y sus conocimientos previos. Pues para leer se necesita, simultáneamente decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas, también implicamos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestras propia experiencias. Resaltando ella, no solo el conocimiento previo, sino también la expectativa, predicciones y objetivos del lector así como las características del texto a leer.

LOPÉZ, Gladys (1997), la comprensión de lectura debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentidos, a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, interacción mediana por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo, interacción que lleva al lector a involucrarse con una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación lo que el texto describe.

Finalmente, **PINZAS, J. (1995)** sostiene que la lectura comprensiva:

"Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretación del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluye sin problemas".

En resumen, la comprensión lectora o como dicen otros autores la lectura comprensiva, se puede considerar como un proceso complejo de interacción dialéctica entre el lector y el texto. Proceso en el cual juega un papel principal y decisivo el lector activo con sus objetivos o metas, predicciones, inferencias, estrategias, habilidades cognitivas, expectativas y sobre todo con sus conocimientos previos.

B. MODELOS EXPLICATIVOS DE LA COMPRENSION LECTORA

PUENTE, Anibal (1991) sostiene que los modelos son representaciones abstractas y organizadas que diseñan los psicólogos para describir lo que sucede en el lector, explicar las razones por las que el proceso toma la forma propuesta, predecir la manera como ocurre el proceso en situaciones diversas, determinar cuáles son los factores que lo afectan y la forma de influencia en la misma.

a) **El Modelo Ascendente:** Este modelo tiene como base la teoría tradicional, y fue durante los años setenta que se desarrolló la corriente que llama ascendente. El también llamado bottom up plantea que la comprensión se logra por medio de un aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales entendiendo que la comprensión de un texto escrito es el proceso cognoscitivo mediante el cual se construye, en la mente del lector, la información transmitida por el autor a través del medio escrito. Se le llamó modelo ascendente porque parte de los componentes más pequeños para después integrarse a otros más importantes. En este modelo, antes de alcanzar la comprensión del texto, se realizan dos procesos fundamentales: la percepción de los símbolos gráficos y la decodificación de éstos; es decir, la traducción de los símbolos gráficos a sus representaciones fónicas.

b) **El Modelo Descendente:** Modelo que busca palabras o frases globales, y después realiza un análisis de los elementos que lo componen (Cuetos: 2000; Smith: 1983), tuvo el acierto de considerar que no sólo existe el texto y su decodificación, sino también las experiencias previas de las personas al leer. Es descendente porque, a partir de la hipótesis y las anticipaciones previas, el texto se procesa para su verificación. De acuerdo con este modelo, aprender a leer implicaría no tanto la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas, sino el aprendizaje y el empleo de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado (Torres: 1997).

c) **Modelo Interactivo:** SOLÉ, Isabel (2000, 2001), define a la comprensión lectora como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Ello implica, además, que las personas sepan evaluar su propio rendimiento. En esta postura la lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, en el cual los individuos buscan información para los objetivos que guían la lectura, lo cual implica la presencia de un lector activo que procesa el texto. En esta serie de etapas la comprensión interviene tanto en el texto, su forma y su contenido, como en el lector, las expectativas y conocimientos previos. La teoría combina el modelo ascendente porque necesita saber decodificar, y el descendente, porque para leer también se requiere de objetivos, conocimientos y experiencias previas, todo lo cual se encuentra mediado por la cultura.

Finalmente, el modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Interactúan como referentes el contexto, el texto y el lector (Torres: 1997).

B) LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

WIKIPEDIA (2011): En el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

1. Nivel Literal

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto.

Se divide este en dos niveles, se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. También se reconoce el tema principal, realizando resúmenes y síntesis.

2. Nivel Inferencial

La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector.

3. Nivel Crítico

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Repetto et al (2002) clasifica la comprensión lectora en tres tipos:

1. Comprensión literal:

-Recordar hechos tal y como aparecen en el texto.

2. Comprensión Inferencial:

-Atribución de significados relacionados con el conocimiento previo.

3. Comprensión crítica:

-Emisión de juicios.

PÉREZ, Jesús (2005) en su revista *evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones* describe los niveles de comprensión lectora

COMPRESIÓN LITERAL

El primer nivel es el de la *comprensión literal*. En él, el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: *reconocer y recordar*. Se consignarán en este nivel preguntas dirigidas al:

- Reconocimiento, la localización y la identificación de elementos.
- Reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo...
- Reconocimiento de las ideas principales.
- Reconocimiento de las ideas secundarias.
- Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.
- Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- Recuerdo de hechos, épocas, lugares...
- Recuerdo de detalles.
- Recuerdo de las ideas principales.
- Recuerdo de las ideas secundarias.
- recuerdo de las relaciones causa-efecto.
- Recuerdo de los rasgos de los personajes.

REORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

El segundo nivel se corresponde con la *reorganización de la información*, esto es, con una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Se requiere del lector la capacidad de realizar:

- Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, etc.
- Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto.
- Resúmenes: condensar el texto.
- Síntesis: refundir diversas ideas, hechos, etc.

COMPRENSIÓN INFERENCIAL

El tercer nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis. Es el nivel de la *comprensión inferencial*:

- La inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.
- La inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.
- La inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.
- La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.

Este nivel permite la interpretación de un texto. Los textos contienen más información que la que aparece expresada explícitamente. El hacer deducciones supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. Depende, en mayor o menor medida, del conocimiento del mundo que tiene el lector.

LECTURA CRÍTICA O JUICIO VALORATIVO

El cuarto nivel corresponde a la *lectura crítica o juicio valorativo* del lector, y conlleva un:

- Juicio sobre la realidad.
- Juicio sobre la fantasía.
- Juicio de valores.

Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.

APRECIACIÓN LECTORA

En el quinto nivel, se hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector.

Este es el *nivel de la apreciación lectora*. En él, el lector realiza:

- Inferencias sobre relaciones lógicas:

- motivos,
- posibilidades,
- causas psicológicas y
- causas físicas.
- Inferencias restringidas al texto sobre:
 - relaciones espaciales y temporales,
 - referencias pronominales,
 - ambigüedades léxicas y relaciones entre los elementos de la oración. Este nivel permite realizar una reflexión sobre la forma del texto, ya que se requiere un distanciamiento por parte del lector, una consideración objetiva de éste y una evaluación crítica y una apreciación del impacto de ciertas características textuales como la ironía, el humor, el doble sentido, etc. Las características que configuran la base de la obra del autor —el estilo— constituyen la parte esencial de este nivel de comprensión.

D. ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LECTURA

La Psicología Cognitiva y los educadores afirman que sólo se aprende cuando se integra la información nueva dentro de un esquema o estructura cognitiva ya existente.

Los esquemas cognitivos (o conocimientos previos) son estructuras que representan conceptos almacenados en la M.L.T.

Los conocimientos previos inciden sobre la construcción del significado de los textos.

Los lectores que poseen conocimientos más avanzados sobre un tema, son capaces de inferir a partir de él e incorporan mejor los nuevos conocimientos.

1. Activación de conocimientos previos

La activación y desarrollo de los conocimientos previos es importante cuando:

Se lee un texto que requiere del conocimiento de determinados conceptos para entenderlo.

Ciertos alumnos necesitan más conocimientos previos para entender mejor lo que se está leyendo.

Un texto literario es desconocido por los alumnos.

Estrategias de enseñanza

1. Preguntas previas y formulación de propósitos.
2. Asociaciones de conceptos.
3. Mirada preliminar y predicciones basadas en la estructura de los textos.
4. Discusiones y comentarios.
5. Lluvia de ideas.
6. Mapa semántico o Constelación.
7. Guías de Anticipación.
8. Lectura en voz alta a los estudiantes

MONTANERO, Manuel en su libro CÓMO EVALUAR LA COMPRESIÓN LECTORA: ALTERNATIVAS Y LIMITACIONES.

Muestra los siguientes indicadores, instrumentos y materiales para evaluación comprensión lectora

Nivel de comprensión	Indicadores	Tipo de prueba	Algunos materiales y referencias
Base del texto (comprensión léxica, sintáctica y referencial local)	Emparejar oraciones con dibujos	Objetivas o semiobjetivas	PROLEC (Cuetos y cols., 1996)
	Emparejar entre sí palabras del texto o inferir su significado		PCL (Lazaro, 1982); CL (Alonso Tapia y cols., 1994); EVALUA (G. Vidal y G. Manjón, 1996)
	Reconocer o parafrasear oraciones	Objetivas o semiobjetivas Pensamiento en voz alta	PCL (Lazaro, 1982); CL (Alonso Tapia y cols., 1994); Thinking aloud. (Pressley y Afflerbach, 1995); EVALUA; PROLECSE (Ramos y Cuetos, 1999)
	Inferir causas o intenciones		
	Inferir referencias analógicas	semiobjetivas	CLT (Suarez y Maera) TD (Montanero y Gonzales. en preparación)
	Inferir palabras en textos mutilados		
Reordenar fragmentos			
Base del texto (comprensión semántica y retórica global)	Inferir o reconocer títulos o micro proposiciones	Objetivas o semiobjetivas	CL-1 (Alonso Tapia y cols., 1994); PROLEC-SE (Ramos y Cuetos, 1999)
	Reconocer o elaborar gráficos	Análisis del contenido de resúmenes	Bovair y Kieras, 1985; Meyer, 1985; Sanchez, 1987; G. Madruga y cols., 1995
Resumir con recuerdo inmediato o demorado			
Modelo de la situación: comprensión elaborativa y pragmática	Inferir el género del documento	Objetivas o semiobjetivas	PCL (Lazaro, 1982) (Pressley y Afflerbatch, 1995); CL (INCE, 1998)
	Interpretar intenciones comunicativas o recursos estilísticos del autor	Pensamiento en voz alta	
	Inferir creativamente información contextual o implícita		
	Detectar inconsistencias (internas o externas)		
Autorregulación (estratégica)	Informar sobre el empleo de estrategias y técnicas	Autoinformes, escalas de apreciación de allegados	KE (J.Pozar, 1972); IME (Baeza, 1979); LASSI (Weinstein, Goetz y Alexander, 1983); ACRA (Román y Gallego, 1994); IDEA (Vizcarro, 1996)
	Evaluar y regular estratégicamente la actividad lectora	Pensamiento en voz alta	TA (Presskey y Afflerbatch, 1995)

2.5 JUSTIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE HISTORIA EN LA CARRERA PROFESIONAL DE IDIOMAS.

- Señalar y precisar las características de la literatura inglesa hasta los siglos XIX y XX, a través de sus obras más representativas.
- Interpretar temas literarios de extractos de obras de autores de los siglos respectivos.
- Señalar las características de las principales corrientes de la literatura norteamericana hasta los siglos XIX y XX.
- Referir el argumento y los valores de algunas obras de la literatura norteamericana.
- Poder seguir y asimilar un flujo continuado de inglés hablando sobre un tópico literario, discutirlo y dar resúmenes orales y escritos de lo escuchado.

2.6 CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS.

Establecimiento de la exigencia del "Perfil del alumno Ingresante".

Por "Perfil del alumno ingresante" se entenderá aquí como las cualidades que el postulante a la EAPI debe reunir, las cuales le servirán como fundamento para tener éxito en el estudio de los idiomas extranjeros con fines pedagógicos:

Tener conocimientos básicos de una segunda lengua.

Tener buen dominio de la lengua materna.

Poseer un nivel cultural y un pensamiento crítico y reflexivo sobre la realidad local, regional, nacional y mundial.

Nota. Los conocimientos básicos serán verificados mediante un examen de inglés a los alumnos que postulan a idiomas.

Perfil Profesional del Egresado

Por "Perfil Profesional del Egresado" se entenderá como el conjunto de cualidades que el egresado de la EAPI, debe haber desarrollado al graduarse y que se consideran básicas para poder adquirir a través de la práctica y experiencia profesional, el perfil que ha de tipificar al respectivo profesional académico.

CUALIDADES GENERALES

Saber comunicarse con eficiencia en los idiomas inglés y francés o inglés y alemán

Conocer los principales elementos de la cultura de los pueblos cuyo idioma aprendió.

Saber enseñar con eficiencia el segundo idioma.

Comprender el rol del profesor de idiomas en la comunicación intercultural.

Querer y saber mantenerse al corriente en el desarrollo de las disciplinas que sirven de sustento al aprendizaje y a la enseñanza de idiomas.

Saber cumplir su rol de educador.

Poseer conocimientos básicos de Informática, la misma que debe llevarlo como asignatura extracurricular, sustentándole con una constancia de suficiencia.

CUALIDADES ESPECÍFICAS

En confrontación con el castellano, comprender el funcionamiento del segundo idioma como sistema lingüístico.

Comprender la relevancia de los factores lingüísticos, psicolingüísticos, neurolingüísticos, psicológicos y sociolingüísticos que caracterizan el aprendizaje y el uso de un segundo idioma.

Saber distinguir entre los valores formativos y valores prácticos en el estudio de un segundo idioma.

Saber desarrollar en los alumnos una actitud positiva hacia los bienes culturales, la organización social y estilo de vida del pueblo cuyo idioma están estudiando.

Saber organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el estudio de un segundo idioma, a la luz de la pedagogía moderna y la lingüística.

Saber organizar la enseñanza de idiomas en una institución educativa, en base a las normas administrativas correspondientes.

Saber evaluar los resultados de la investigación reciente en materia de lingüística aplicada y tecnología educativa en cuanto a su relevancia para el estudio de idiomas.

Saber plantear e investigar problemas dentro de su acción como profesor de idiomas

Saber involucrar a la comunidad en sus acciones como profesor de idiomas y como educador.

Llegar a tener una disposición adecuada a ejercer una autocrítica de su actuación como profesor de idiomas y educador.

Requisitos del Docente de la Escuela Profesional de Idiomas

Cumplir con las normas establecidas en la Ley Universitaria, en el Reglamento y Estatuto de la UNSM-T, y otras normas establecidas por la Universidad.

Tener título profesional en la Especialidad de Idiomas o título universitario equivalente.

Haber cumplido las condiciones establecidas en los reglamentos especiales vigentes para el ingreso a la docencia en condición de profesor contratado, como profesor regular en el concurso correspondiente, así como con las normas establecidas en el Reglamento de Ratificación y Promoción Docente de la UNSM-T.

3. Marco conceptual (Definición de términos)

TALLER PRACTICE READING

A. DEFINICIÓN

Es un conjunto de estrategias y actividades que están debidamente organizadas y sistematizadas con un orden lógico.

B. FINALIDAD

El taller *PRACTICE READING* tiene por finalidad mejorar la comprensión lectora en los componentes literal e inferencial en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

C. ORIGEN DEL NOMBRE

El taller *PRACTICE READING* significa:

PRACTICE: Práctica

READING: Lectura

Uniendo los términos *PRACTICE READING* significa PRACTICA DE LECTURA en la cual se pretende que el estudiante se sienta motivado a practicar la lectura a través de las diversas estrategias utilizadas, y desarrollar en ellos uno hábito.

D. FUNDAMENTACIÓN

FUNDAMENTO FILOSOFICO

Vygotsky, Lev (1896) en su teoría de constructivismo social enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en la apropiación del conocimiento y pone gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las actividades mentales de los estudiantes se desarrollan "naturalmente", a través de varias rutas de descubrimientos: la construcción de significados, los instrumentos para el desarrollo cognitivo y la zona de desarrollo próximo (ZDP). Su concepto básico es el de la ZDP, según la cual cada estudiante es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. En este tramo entre lo que el estudiante puede aprender por sí solo y lo que puede aprender con ayuda de otros, es lo que se denomina ZDP.

En este sentido la teoría de Vigotsky concede al maestro un papel esencial al considerarlo facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el estudiante para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos.

Se enfatiza y se valora entonces, la importancia de la interacción social en el aprendizaje; el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.

Vigotsky propone también la idea de la doble formación, al defender de toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal, es decir se aprende interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando nuevas competencias a la estructura cognitiva existente.

La interacción entre los estudiantes y los adultos se produce a través del lenguaje, por lo que verbalizarlos pensamientos lleva a reorganizar las ideas, lo que facilita el desarrollo y hace que sea necesario propiciar interacciones en el aula, cada vez más ricas, estimulantes y saludables. En el punto de partida la responsabilidad es el maestro y en el de llegada será el estudiante, con la consiguiente retirada del maestro.

Las contribuciones de Vigotsky como hemos visto anteriormente, tienen gran significado para la teoría constructivista y han logrado que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual y por lo contrario sea entendido como una construcción social.

FUNDAMENTO PEDAGOGICO

Pestalozzi, Johann (1827) conocido en los países de lengua española como **Enrique Pestalozzi**, fue un pedagogo suizo, uno de los primeros pensadores que podemos denominar como pedagogo en el sentido moderno del término, pues ya había pedagogos desde la época de los griegos. Reformador de la pedagogía tradicional, dirigió su labor hacia la educación popular. Su padre era cirujano de profesión, pero murió cuando Johann Heinrich era aún muy pequeño, de modo que creció con su madre. Como profetizando su obra y pensamiento, se caracterizó por ser un niño desobediente, desordenado y con pocos logros escolares en su niñez.

Ideas pedagógicas

Para su enseñanza tomó en cuenta la intuición intelectual, tomando los aspectos que conforman su educación elemental que son:

1. Para la enseñanza de los números (relaciones métricas y numéricas):

- Utilización de tablillas con letras, las cuales acumulaba de 1 en 1 para que el niño conociera la relación de los números, al mismo tiempo que servía para aprender las letras.
- Partir de las cosas simples antes de avanzar a las más complicadas.

2. Para la enseñanza de la forma (observar, medir, dibujar y escribir):

- Enriquecer la memoria de los niños con explicaciones sencillas de objetos y materiales. Enseñar a describir y a darse cuenta de sus percepciones.
- Enseñar al niño, por medio del dibujo, a medir todos los objetos que se presentan a su vista y adquirir habilidades para reproducir. Pestalozzi pensó que por medio del dibujo se ejercitaba al niño en su escritura.

3. Para la enseñanza del lenguaje:

- Aplicar la psicología, pasando del sonido a la palabra y de la palabra a la frase (Método analítico).
- Por medio del ejercicio de lectura y escritura afianzar los conocimientos del lenguaje.

4. Para aspectos generales de su Educación elemental:

- Poner en práctica el método de enseñar a unos por medio de otros, debido al gran número de niños.
- La enseñanza de ambos sexos (coeducación).
- Importancia de la educación creativa y productiva.
- Enseñanza de moral y religión, que se debe de iniciar en la familia.
- Considerar que las relaciones afectivas entre madre e hijo, condicionan a éste paulatinamente, a desarrollar sentimientos de bondad y amor.
- Educación Social: la cual debe iniciarse en la familia y continuarse en la escuela.
- La práctica de la escuela-trabajo, combinando la enseñanza de la lectura, escritura, cálculo, dibujo, moral y religión con las actividades agrícolas.

Principios pedagógicos

- **Naturalidad:** Pestalozzi indicó que sólo la educación podía realizarse conforme a una ley (armonía con la Naturaleza). De este principio se deriva la necesidad de libertad en la educación del niño; es preciso que esté libre, para que pueda actuar a su modo en contacto con todo lo que le rodea (ambiente).
- **Educación elemental:** Debía partirse de la observación de las experiencias, intereses y actividades educativas; de no enseñar nada que los niños no pudiesen ver (idea tomada de Rousseau) y consideró que la finalidad principal de la enseñanza no consistía en hacer que el niño adquiriera conocimientos y aptitudes, sino en desarrollar las fuerzas de su inteligencia, dividiendo aquella en forma gradual, de acuerdo a su evolución y donde se tomara en cuenta al individuo como una unidad de inteligencia, sentimiento y moralidad. Sostenía que cualquier irregularidad en estas características, conlleva a la nulidad de una educación integral.
- **Educación física:** Incluyó también la educación física como medio de fortaleza y resistencia corporal, cerrando así el ciclo de una educación integral, que va desde lo más espiritual a lo puramente corporal.

FUNDAMENTO PSICOLOGICO

Jiménez, Dervy (2010) "La motivación son una serie de pasos que nos mueven a actuar. Para que desees moverte, primero necesitas saber hacia dónde moverte ¿verdad? Lo que te mueve, se le conoce como motivador.

FUNDAMENTO LINGUISTICO

Chomsky, Noam (1928) (Filadelfia, Estados Unidos, 7 de diciembre de 1928 -) es un lingüista, filósofo y activista estadounidense. Es profesor emérito de Lingüística en el MIT (Instituto Tecnológico de Massachusetts) y una de las figuras más destacadas de la lingüística del siglo XX, gracias a sus trabajos en teoría lingüística y ciencia cognitiva. Es, asimismo, reconocido por su activismo político, caracterizado por una fuerte crítica del capitalismo contemporáneo y de la política exterior de los Estados Unidos. Se ha definido políticamente a sí mismo como un anarquista o socialista libertario. Ha sido señalado por el *New York Times* como "el más importante de los pensadores contemporáneos"

Propuso la gramática generativa, disciplina que situó la sintaxis en el centro de la investigación lingüística. Con esta cambió la perspectiva, los programas y métodos de investigación en el estudio del lenguaje. Su lingüística es una teoría de la adquisición individual del lenguaje e intenta ser una explicación de las estructuras y principios más profundos del lenguaje. Postuló un aspecto bien definido de innatismo a propósito de la adquisición del lenguaje y la autonomía de la gramática (sobre los otros sistemas cognitivos), así como la existencia de un «órgano del lenguaje» y de una gramática universal. Se opuso con dureza al empirismo filosófico y científico y al funcionalismo, en favor del racionalismo cartesiano. Todas estas ideas chocaban frontalmente con las sostenidas tradicionalmente por las ciencias humanas, lo que concitó múltiples adhesiones, críticas y polémicas que le han acabado convirtiendo en uno de los autores más citados.

Destaca su contribución al establecimiento de las ciencias cognitivas a partir de su crítica del conductismo de Skinner y de las gramáticas de estados finitos, que puso en tela de juicio el método basado en el comportamiento del estudio de la mente y el lenguaje que dominaba en los años cincuenta. Su enfoque naturalista en el estudio del lenguaje ha influenciado la filosofía del lenguaje y de la mente (ver a Harman y a Fodor). Es el creador de la jerarquía de Chomsky, una clasificación de lenguajes formales de gran importancia en teoría de la computación.

Es también conocido por su activismo político y por sus críticas a la política exterior de EE.UU. y de otros países, como Israel. Chomsky, que desvincula completamente su actividad científica de su activismo político, se describe a sí mismo simpatizante del anarcosindicalismo (es miembro del sindicato IWW). Chomsky es considerado una figura influyente en su país de origen y el mundo.

Contribuciones a la lingüística

En 1957, con tan solo 29 años, Chomsky revolucionó el campo de la lingüística teórica con la publicación de la obra *Estructuras sintácticas*, basada en su tesis doctoral — *Estructura lógica de la teoría lingüística*—, que no sería publicada hasta 1975. El efecto que produjo sobre las teorías lingüísticas y psicológicas entonces en boga fue demoledor, ya que atacaba los presupuestos centrales tanto del estructuralismo como de la psicología conductista. Hasta entonces, se creía que la adquisición del lenguaje, como cualquier otra destreza humana, se producía por medio del aprendizaje y de la asociación. Sin embargo, Chomsky postulaba la existencia de un dispositivo cerebral

innato (el "órgano del lenguaje"), que permite aprender y utilizar el lenguaje de forma casi instintiva. Comprobó además que los principios generales abstractos de la gramática son universales en la especie humana y postuló la existencia de una Gramática Universal.

Chomsky denominó gramática generativa al conjunto de reglas innatas que permite traducir combinaciones de ideas a combinaciones de un código. Fundamentó la hipótesis, ya existente, de que la gramática es un sistema combinatorio discreto que permite construir infinitas frases a partir de un número finito de elementos mediante reglas diversas que pueden formalizarse. La nueva teoría consideraba que las expresiones (secuencias de palabras) tienen una sintaxis que puede ser caracterizada (globalmente) por una gramática formal; en particular, una gramática extendida por normas de transformación. Se les supone a los niños un conocimiento innato de la gramática elemental común a todas las lenguas humanas (lo que supone que toda lengua existente es una clase de restricción). Se sostiene que la modelización del conocimiento de la lengua a través de una gramática formal explica la "productividad" de la lengua: con un juego reducido de reglas gramaticales y un conjunto finito de términos, los humanos pueden producir un número infinito de frases, incluidas frases que nadie haya dicho anteriormente.

The Principles and Parameters approach (P&P) (Aproximación a los principios y parámetros), desarrollada en las Conferencias de Pisa (1979), publicada más tarde bajo el título *Lectures on Government and Binding (LGB)* se retoma mucho de la gramática universal: los principios gramaticales en los que se basan las lenguas son innatos y fijos; se pueden caracterizar las diferencias entre las distintas lenguas en el mundo en términos de parámetros programados en el cerebro (como el parámetro de elisión, *pro drop param*, que indica cuándo un tema explícito es siempre requerido, como en inglés, o si éste puede elidirse, como en español) a menudo comparados a interruptores (de ahí el término de principios y parámetros utilizado para calificar este enfoque). Según esta teoría, un niño que aprende una lengua tiene solamente necesidad de adquirir los elementos léxicos básicos (palabras, morfemas gramaticales y refranes) y fijar los valores convenientes en los parámetros, lo que puede efectuarse sobre algunos ejemplos clave. Los partidarios de esta concepción ponen como ejemplo que la velocidad con la cual los niños aprenden lenguas es inexplicablemente rápida, algo no posible a menos que los niños tengan una capacidad innata para aprenderlas. La similaridad de las etapas.

ETAPAS DEL TALLER PRACTICE READING

Etapas 1: "Exploring the book and decoding the information"

Objetivos:

- Hacer una lectura rápida y general del texto, para crear el interés del estudiante en el tema.
- Concentrar la atención en la información que se estime más relevante.
- Construir el significado extraído del texto, relacionándolo con las experiencias personales y el conocimiento previo.

Estrategias:

- Scramble paragraphs, video, guessing game, getting the best title, Visual prompts, point of order, Sentence whispers, listening-in

Etapas 2: "Reading and organizing my knowledge "

Objetivos:

- Organizar el conocimiento mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis a través de diferentes estrategias.
- Supervisar y controlar el proceso mental (adquisición y fijación del conocimiento) de los estudiantes.
- Reestructurar el texto a fin de hacerlo más significativo y comprensible

Estrategias:

- Role play
- Discourse
- Forum
- Changing the end of the play
- Brain storming, creating a sketch of the author, jumbled events.

Etapas 3: "Communicating what I learned"

Objetivos:

- Lograr que los estudiantes comuniquen lo que han comprendido del texto leído partiendo de la organización que previamente han construido del texto.

Estrategias:

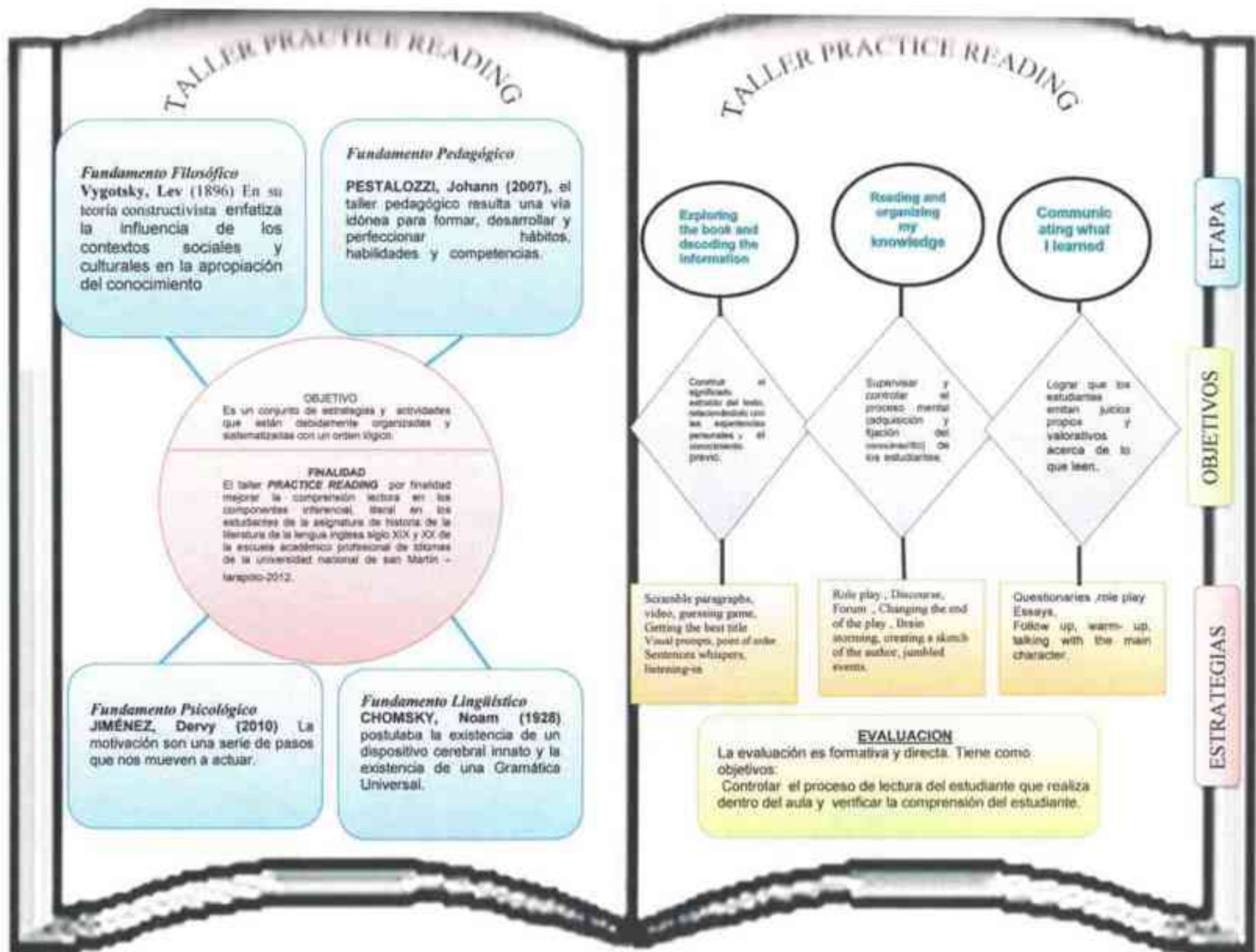
- Conversando con el personaje, autor de la obra
- Questionnaires , role play
- Essays
- Filing in the Blanc
- Follow up, warm- up, talking with the main character.

Etapas 4: Evaluation

- La evaluación es formativa y directa

Objetivos:

- Controlar el proceso de lectura del estudiante que realiza dentro del aula.
- Verificar el proceso de comprensión del estudiante.



Definición de Términos Básicos.

Literatura: Así como la pintura se sirve de los colores y las formas, y la música se sirve de los sonidos, la literatura se sirve de la palabra como principal medio de expresión. Por eso, podemos definir a la literatura como el arte de la palabra. LOHMANN, Catalina y Otros. (1998) "Lenguaje 3 para Secundaria" Diseñada y creada por el Dpto. de ediciones SANTILLANA S.A – Lima – Perú.

Aprendizaje:

El aprendizaje humano es una construcción de cada alumno quien logra modificar su estructura mental y alcanza un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración; es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona. TANCA SUTTA, Freddy E. (2000) " Nuevo Enfoque Pedagógico: *Un Enfoque Constructivista*" Ediciones MAGISTER, Primera Edición – Arequipa - Perú.

Aprendizaje Significativo:

El aprendizaje significativo se producirá cuando buscamos dar sentido a nuevos conceptos y conocimientos totales, o con experiencias previas. La integración de los conceptos que la persona posee para construir una interpretación nueva de lo aprendido con la nueva información. TANCA SUTTA, Freddy E. (2000) " Nuevo Enfoque Pedagógico: *Un Enfoque Constructivista*" Ediciones MAGISTER, Primera Edición – Arequipa - Perú.

Competencia:

Capacidad del individuo para tomar la iniciativa y actuar en su medio, para lo cual debe tener un repertorio amplio de conocimientos y habilidades que le permiten un alto nivel de ejecución o dominio y satisfacción en el control de su ambiente y de su propio destino. TANCA SUTTA, Freddy E. (2000) " Nuevo Enfoque Pedagógico: *Un Enfoque Constructivista*" Ediciones MAGISTER, Primera Edición – Arequipa - Perú.

Constructivismo:

Es un paradigma que integra a un conjunto de teorías psicológicas ; estas teorías coinciden en reconocer que el objetivo principal del proceso educativo es el desarrollo humano sobre el cual deben incidir los contenidos educativos. Para la concepción constructivista el aprendizaje es un proceso interno inobservable en lo inmediato, que compromete toda la actividad cognitiva del sujeto y cuyo objetivo es construir un significado. TANCA SUTTA, Freddy E. (2000) " Nuevo Enfoque Pedagógico: *Un Enfoque Constructivista*" Ediciones MAGISTER, Primera Edición – Arequipa - Perú.

Educación:

Es un proceso social y personal permanente; en cuanto proceso social se reconoce su condición histórica y compleja determinado por múltiples factores; como proceso personal se reconoce que se genera interiormente en cada persona, de manera única e irreplicable, formándose potencialmente autónoma, responsable y tolerante; siempre en actitud de

búsqueda en el contexto de cultura donde vive. TANCA SUTTA, Freddy E. (2000) " Nuevo Enfoque Pedagógico: *Un Enfoque Constructivista*" Ediciones MAGISTER, Primera Edición – Arequipa - Perú.

Enseñanza:

Es la función del profesor que consiste en crear un clima de confianza sumamente motivador y de proveer los medios necesarios para que los alumnos desplieguen sus potencialidades; en esta perspectiva el docente actúa como un guía mediador afectivo y cognitivo en el proceso de aprendizaje de los educandos. TANCA SUTTA, Freddy E. (2000) " Nuevo Enfoque Pedagógico: *Un Enfoque Constructivista*" Ediciones MAGISTER, Primera Edición – Arequipa - Perú

Estrategias: Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten – con economía de esfuerzos y recursos – la realización de una tarea con la calidad requerida dada la flexibilidad y adaptabilidad que ellas ofrecen en su empleo a las condiciones existentes. FERREIRO G. Ramón (2003) "ESTRATEGIAS DIDACTICAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO, *El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*", Editorial Trillas, S.A de C.V, Primera Edición, México.

Método:

Forma general de guiar la acción para lograr un fin, el cual puede ser el descubrimiento de algo (actividad heurística), la transmisión de un saber (didáctico). Su etimología le da significado de persecución, esfuerzo para alcanzar un fin, búsqueda, estudio, camino, etc. TANCA SUTTA, Freddy E. (2000) " Nuevo Enfoque Pedagógico: *Un Enfoque Constructivista*" Ediciones MAGISTER, Primera Edición – Arequipa - Perú.

Lengua: Sistema de comunicación y expresión verbal propio de un pueblo o nación, o común a varios (*Diccionario de la Lengua Española*, 1992, Real Academia Española, Madrid: Editorial Espasa Calpe)

Taller: El taller es una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que llegue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva. Es un proceso pedagógico en el cual alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos.

El taller está concebido como un equipo de trabajo, formado generalmente por un facilitador o coordinador y un grupo de personas en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. El coordinador o facilitador dirige a las personas, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencia de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres, y su tarea en terreno va más allá de la labor académica en función de las personas, debiendo prestar su aporte profesional en las tareas específicas que se desarrollan. DE BARROS, Nidia Aylwin y Gissi, Bustos Jorge. Op....Cit.

Historia. Narración verdadera de los sucesos públicos y políticos de los pueblos, y también de los hechos o manifestaciones de la actividad humana de cualquiera otra clase. **DOMINGO, Francisco y Otros "Diccionario Enciclopédico Universal Interactivo"**, Ediciones CULTURAL S.A – España – Madrid.

Texto. Es lo dicho o escrito por un autor, a distinción de las glosas, notas o comentarios que sobre ellos se hace. Pasaje citado de una obra literaria. **DOMINGO, Francisco y Otros "Diccionario Enciclopédico Universal Interactivo"**, Ediciones CULTURAL S.A – España – Madrid.

Lectura. Interpretación del sentido de un texto según sus valores y estudio de él según sus variantes. **DOMINGO, Francisco y Otros "Diccionario Enciclopédico Universal Interactivo"**, Ediciones CULTURAL S.A – España – Madrid.

Conocimiento. Acción y efecto de conocer. **DOMINGO, Francisco y Otros "Diccionario Enciclopédico Universal Interactivo"**, Ediciones CULTURAL S.A – España – Madrid.

4. Hipótesis

- **Hipótesis de investigación (H_1)**

El taller *PRACTICE READING* influye significativamente en la comprensión lectora en los componentes, literal e inferencial de los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

- **Hipótesis nula (H_0)**

El taller *PRACTICE READING* no influye significativamente en la comprensión lectora en los componentes literal e inferencial de los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

5. Sistema de variables

- Variable independiente: **TALLER *PRACTICE READING***.

Definición conceptual

MIREBANT, GLORIA (2008), el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al alumno operar con el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismo”.

Definición operacional

La variable independiente tiene los siguientes componentes. Enfoque, en la cual el taller ***PRACTICE READING*** cuenta con fundamentos filosófico, pedagógico, lingüístico y psicológico. Metodología, el taller ***PRACTICE READING*** es intencional, tiene una secuencia lógica y sistematizada, tiene métodos, técnicas, estrategias y actividades. Contenidos, éstos se presentan desde lo más simple a lo más complejo siendo significativos para los estudiantes además están diversificados acorde a su realidad. Medios y materiales. Evaluación, El taller ***PRACTICE READING*** se sustenta en una filosofía de evaluación, posee instrumentos y sustenta una evaluación planificada.

VARIABLE	COMPONENTES	INDICADORES
Taller PRACTICE READING	• Enfoque	<ul style="list-style-type: none"> • El taller PRACTICE READING cuenta con fundamentos filosóficos. • El taller PRACTICE READING cuenta con un fundamento pedagógico. • El taller PRACTICE READING cuenta con un enfoque lingüístico. • El taller PRACTICE READING cuenta con un fundamento psicológico.
	• Metodología	<ul style="list-style-type: none"> • El taller PRACTICE READING tiene una secuencia lógica y sistematizada. • El taller PRACTICE READING es intencional. • El taller PRACTICE READING tiene métodos, técnicas, estrategias y actividades
	• Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Los temas a desarrollarse en el taller PRACTICE READING se presentan de lo más simple a lo más complejo. • Los contenidos están diversificados acorde a la realidad de los estudiantes. • Los contenidos son significativos para el estudiante.
	• Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • El taller PRACTICE READING cuenta con material didáctico. • Los materiales están acorde a los contenidos a realizar. • Los materiales son motivadores para los estudiantes.
	• Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • El taller PRACTICE READING se sustenta en una filosofía de evaluación. • El PRACTICE READING posee instrumentos de evaluación. • El taller PRACTICE READING sustenta una evaluación planificada

• Variable dependiente: LA COMPRENSIÓN LECTORA

Definición conceptual

La comprensión lectora es un proceso complejo de interacción dialéctica entre el lector y el texto. Proceso en el cual juega un papel principal y decisivo el lector activo con sus objetivos o metas, predicciones, inferencias, estrategias, habilidades cognitivas, expectativas y sobre todo con sus conocimientos previos.

PINZAS, J. (1995) Sostiene que la comprensión lectora "Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretación del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía

según la meta la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluye sin problemas”.

Definición operacional

La variable dependiente tiene el componente literal e inferencial. Es literal porque es el proceso de recordar hechos tal y como aparecen el texto. Es inferencial porque se refiere a la atribución de significados relacionados con el conocimiento previo.

VARIABLE	COMPONENTES	INDICADORES
Comprensión lectora	Nivel literal	La identificación de detalles del texto. Captación de significados de palabras. Captación de significados de párrafos
	Nivel inferencial	La identificación de la idea central. Deducción del tema. Deducción del mensaje.

ESCALA DE MEDICIÓN

Según HERNÁNDEZ , Roberto (2003) Una escala puede concebirse como un continuo de valores ordenados correlativamente que admite un punto inicial y otro final.

En la presente investigación se utilizó la escala vigesimal.

ESCALA DE MEDICIÓN		
LA COMPRENSIÓN LECTORA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
	PUNTAJE	VALOR VIGESIMAL
Muy Buena	40-36	20-18
Buena	34-30	17-15
Regular	28-22	14-11
Deficiente	20-10	10-5
Mala	8-0	4-0

6. Prueba de hipótesis

- Se aplicó un test diagnóstico para determinar el problema de investigación
- Se ha elaborado el pre test, pos test y 8 sesiones de aprendizaje articulando en el taller **PRACTICE READING**.
- Se aplicó el pre test para determinar el nivel de comprensión lectora que presenta los estudiantes antes de la aplicación del taller **PRACTICE READING** durante 8 Sesiones.
- Se aplicó el post test para determinar el nivel de comprensión lectora que presenta los estudiantes después de la aplicación del taller **PRACTICE READING** durante 8 Sesiones.
- Se analizaron e interpretaron los resultados y se elaboraron las conclusiones y recomendaciones.

Para valorar estadísticamente los resultados, se aparearon las diferencias contrastadas entre el pre-test y el post-test, a dichas diferencias se les aplicará la técnica estadística T-Student.

La prueba T-Student es aplicada cuando los datos u observaciones son menores a 30 unidades de análisis, cuyo procedimiento es el siguiente:

- a) Se Formularon la Hipótesis Estadística:

μ : Promedio de logro de la comprensión lectora de los estudiantes de la asignatura de Historia de la Lengua de la Literatura Inglesa del siglo XIX y XX.

$H_0: \mu_A = \mu_D$ El Promedio de logro la comprensión lectora de los estudiantes de la asignatura de historia de la lengua de la literatura inglesa del siglo XIX y XX. Antes de la aplicación del taller **PRACTICE READING** es igual que el obtenido del post test.

$H_1: \mu_A < \mu_D$ El Promedio de logro la comprensión lectora de los estudiantes de la asignatura de Historia de la Lengua de la Literatura Inglesa del siglo XIX y XX. Antes de la aplicación del taller **PRACTICE READING** es menor que el obtenido en el post test.

- b) Se determinara el tipo de prueba, teniendo en cuenta que la hipótesis de la investigación (H_1) se anticipa a la dirección de la prueba para lo cual se realizará una prueba unilateral cola izquierda.
- c) Se estableció la región crítica acorde con el tratamiento estadístico usando la tabla de probabilidades t- student con 35 grados de libertad y 5% de nivel de significancia.



Región de rechazo $t_c = -1,705$ Región de aceptación

d) Se contrastó el valor calculado y el valor tabulado para la toma de decisión de la hipótesis mediante los siguientes criterios:

- Si $t_c > t_0$ se acepta H_0 , lo cual implica que la utilización del taller **PRACTICE READING** no ha mejorado la comprensión lectora de los estudiantes de la asignatura de Historia de la Lengua de la Literatura Inglesa del siglo XIX y XX.

e) Si $t_c < t_0$ se acepta la Hipótesis de investigación H_1 , lo cual implica que la utilización del taller **PRACTICE READING** ha mejorado la comprensión lectora de los estudiantes de la asignatura de Historia de la Lengua de la Literatura Inglesa del siglo XIX y XX.

f) Además se utilizaron los principales estadígrafos de posición y dispersión como son el promedio, la desviación estándar y el coeficiente de variación los mismos que tributaron a la prueba de hipótesis.

g) El procesamiento de los datos se realizó en forma electrónica mediante el software SPSS.

h) Los datos fueron presentados en cuadros gráficos y tablas estadísticas construidos según estándares establecidos para la investigación.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA EMPLEADA

1. Tipo y nivel de investigación.

- **Tipo de Investigación.**

Según HERNÁNDEZ, Roberto (2007) la investigación experimental se refiere a "un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes (supuestas causas- antecedentes), por analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos- consecuentes), dentro de una situación de control para el investigador"

- **Nivel de Investigación.**

Según SÁNCHEZ, Hugo (1996) la investigación es pre-experimental, recibe este nombre en razón de que no tienen la capacidad de controlar adecuadamente los factores que influyen contra la validez interna así como también la validez externa. Sin embargo, nos ilustra la forma en la que las variables extrañas pueden influir en la validez interna principalmente de un diseño).

2. Población muestra

- **Población.**

Una población comprende a "todos los miembros de cualquier clase bien definida de personas, eventos u objetos" Ary. D y Colab, 1978.

- La población está constituido por todos los estudiantes de la Escuela Académica Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín 2012.

	VARONES	MUJERES
POBLACION	93	140
TOTAL		233

- **Muestra.**

El tipo de muestra de la tesis es Intencional, en este tipo de muestreo quien selecciona la muestra lo que busca es que esta sea representativa de la población de donde es extraída. Lo importante es u dicha representividad se da en base a una opinión, o intención particular de quien selecciona la muestra y por lo tanto la evaluación de la representividad es subjetiva. Una muestra intencional puede estar influenciada por la preferencias o tendencias, consientes e inconscientes de la persona que lo obtiene. Una forma de este tipo de muestro es el denominado muestreo por cuotas, es decir en base a una proporción

de los elementos que cumplan con determinadas coincidencias en una población.
SÁNCHEZ, Hugo (1996).

- La muestra está constituida por 27 estudiantes de la asignatura de Historia de la Lengua de la Literatura Inglesa del siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín.

GRUPO	VARONES	MUJERES	TOTAL
EXPERIMENTAL	6	21	27

3. Diseño de la investigación.

Según **SÁNCHEZ, Hugo (1996)** los diseños experimentales propiamente dicho son los que proporcionan el control adecuado de las posibles fuentes que atentan contra la validez interna.

3.1 Diseño con grupo de control solo después o post test

Este diseño a pesar de ser uno de los más simples es sin embargo uno de los más poderosos que se dispone en la investigación. Para su realización requiere de dos grupos de sujetos que previamente sido asignado aleatoriamente a cada uno de ellos.

Habiendo realizado esta acción previa el Investigador procede a la aplicación de la variable experimental o independiente (X) a uno de los grupos (GE), posteriormente evalúa los dos grupos en la variable dependiente. Este diseño lo podemos esquematizar de la siguiente manera:

$$GE = O_1 \text{-----} X \text{-----} O_2$$

Dónde:

GE= grupo experimental.

O₁ = Pre test

X = Taller *PRACTICE READING*

O₂= Post test.

4. Técnicas e instrumentos de investigación

En nuestro trabajo de investigación se utilizará las siguientes técnicas e instrumentos.

• Fuentes de investigación.

La Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín.

Los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa del siglo XIX y XX.

Bibliografía relacionada a la investigación.

• Técnicas de Investigación.

a) Técnica de observación.

Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis.

La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. Gran parte del acervo de conocimientos que constituye la ciencia ha sido lograda mediante la observación.

b) Técnica de la entrevista.

Técnica de obtención de información mediante el diálogo mantenido en un encuentro formal y planeado, entre una o más personas entrevistadoras y una o más entrevistadas, en el que se transforma y sistematiza la información conocida por éstas, de forma que sea un elemento útil para el desarrollo de un proyecto.

c) Técnica del Test

Es una técnica derivada de la entrevista y la encuesta tiene como objeto lograr información sobre rasgos definidos de la personalidad, la conducta o determinados comportamientos y características individuales o colectivas de la persona (inteligencia, interés, actitudes, aptitudes, rendimiento, memoria, manipulación, etc.). A través de preguntas, actividades, manipulaciones, etc., que son observadas y evaluadas por el investigador.

• Instrumentos de Evaluación.

- Ficha de observación.

Las fichas de observación son instrumentos de la investigación de campo. Se usan cuando el investigador debe registrar datos que aportan otras fuentes como son personas, grupos sociales o lugares donde se presenta la problemática.

Son el complemento del diario de campo, de la entrevista y son el primer acercamiento del investigador a su universo de trabajo.

Estos instrumentos son muy importantes, evitan olvidar datos, personas o situaciones, por ello el investigador debe tener siempre a la mano sus fichas para completar el registro anecdótico que realiza cuando su investigación requiere trabajar directamente con ambientes o realidades.

- **Cuestionario**

El instrumento básico utilizado en la Investigación por encuesta es el cuestionario, que es un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta (Casas. et. al. 2003:528).

- **Pre-test**

El pre-test o prueba piloto de una encuesta es una actividad que forma parte del diseño de un cuestionario de investigación. Una vez que el instrumento ha sido consolidado, suele elegirse una pequeña muestra (que puede estar entre el 2 y el 10% de los casos, dependiendo del tipo de estudio, la dificultad del cuestionario o los perfiles de las personas a entrevistar) para probar su funcionamiento en el campo.

La utilización del pre-test o prueba piloto resulta de mucho interés para el aseguramiento de la validez de la encuesta, es decir, que ésta mida lo que tiene que medir. En la prueba, los investigadores pueden percatarse de si la redacción de las preguntas es adecuada para una buena comprensión de las mismas por parte de los entrevistados. Igualmente, sirve para detectar valores inesperados de las variables, flujos de presuntas erróneos, considerar si la duración del cuestionario es la adecuada u otras dificultades que pueden presentarse en el proceso de comunicación

- **Post-test**

En este instrumento los capacitadores suelen utilizar herramientas de evaluación de exámenes posteriores para comparar el desempeño de las habilidades de los alumnos después del curso con la información de línea de base recopilada antes del curso (pre test) para comparar resultados y analizarlo en que han mejorado.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	PESO RELATIVO	N° REACTIVOS	AJUSTE VIGESIMAL
COMPRESION LECTORA	LITERAL	✓ La identificación de detalles del texto. ✓ Captación de significados de palabras. ✓ Captación de significados de párrafos.	0,5	21	10,5
	INFERENCIAL	✓ La identificación de la idea central ✓ Deducción del tema. ✓ Deducción del mensaje.	0,5	19	9,5
				40	20

5. Procesamiento de datos.

Para valorar estadísticamente los resultados, se aparearán las diferencias contrastadas entre el pre-test y el post-test, a dichas diferencias se les aplicó la técnica estadística de T-student.

La prueba T-student es aplicada cuando los datos u observaciones son menores a 30 unidades de análisis, cuyo procedimiento es el siguiente:

- a) formulación de la hipótesis establecida

$$H_0: \mu_2 = \mu_1$$

$$H_1: \mu_2 > \mu_1$$

- b) Se determinó el tipo de prueba teniendo en cuenta que la hipótesis de investigación (H_1) se anticipa a la dirección de la prueba para lo cual se realizó una prueba unilateral cola izquierda.
 c) Se especificó el nivel de significancia de la prueba asumiendo un nivel de significación:

$$\alpha = 0,05 \text{ ó } 5$$

$$g! = \text{---} \text{---}$$



Región de rechazo t_0

Región de aceptación

$$\frac{\left[\frac{s_1^2}{n_1}\right]^2}{n_1} \neq \frac{\left[\frac{s_2^2}{n_2}\right]^2}{n_2}$$

DONDE:

-t = distribución T- student

-t α = es el valor de T-student tabulada, es decir que se obtiene de cada tabla estadística al comparar el nivel de significación (α) y los grados de libertad (gl).

n1= es el tamaño de muestra de pre-test.

n2= es el tamaño de la muestra de post-test

α = es el nivel de significación.

(1 - α)= es el nivel de confianza

d) Se calculó el estadístico de la prueba mediante las siguientes fórmulas :

$$t_c = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

$$\bar{X}_1 = \frac{\sum_{i=1}^{n_1} x_i}{n_1}$$

$$\bar{X}_2 = \frac{\sum_{i=1}^{n_2} x_i}{n_2}$$

$$S_1^2 = \frac{\sum_{i=1}^{n_1} (x_i - \bar{x}_1)^2}{n_1 - 1}$$

$$S_2^2 = \frac{\sum_{i=1}^{n_2} (x_i - \bar{x}_2)^2}{n_2 - 1}$$

Dónde:

\bar{X}_1 = es el promedio del pre test antes de aplicar el taller **PRACTICE READING**

\bar{X}_2 = es el promedio del post-test después de aplicar el taller **PRACTICE READING**

S_1^2 = son las diferencias elevadas al cuadrado del pre-test

S_2^2 = son las diferencias elevadas al cuadrado del post test

e) Se tomó la decisión estadística para saber si se acepta o se rechaza la hipótesis nula (H_0)

- Si $t_c \leq |t_{\alpha}|$, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis de investigación (H_i), es decir que si eso sucede implica que el taller **PRACTICE READING** influye en la comprensión lectora de los estudiantes de la asignatura de historia de la

literatura de la lengua inglesa del siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

- Si $t_{\text{calc}}/R/R = < - \alpha$, t_{α} , entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechazará la hipótesis de investigación (H_1), es decir que si eso sucede implica que el taller **PRACTICE READING** no influye en la comprensión lectora de los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa del siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.
 - f) Se elaboró el pre-test, para lo cual se seleccionó items relacionados con los contenidos a desarrollarse durante los 8 talleres.
 - g) Se diseñó los instrumentos para medir la comprensión lectora en sus niveles literal e inferencial
 - h) Se diseñó el post-test teniendo en cuenta los contenidos desarrollados durante 8 talleres.
 - i) Se diseñó 8 talleres teniendo en cuenta las etapas del organigrama estructural de taller **PRACTICE READING**.
 - j) Se ejecutó 8 talleres con los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa del siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.
 - k) Se aplicó 8 fichas de observación.
- **Técnicas de procesamiento y análisis de resultados.**

Para el análisis de resultados se desarrolló el siguiente procedimiento:

1. La revisión del puntaje alcanzado en el pre-test
2. La revisión del puntaje alcanzado en el pos-test
3. Se revisará los promedios alcanzados por los estudiantes en el pos test y para obtener el promedio se utilizará la siguiente fórmula:

$$\frac{\Sigma^n}{n}$$

1. Se calculó la desviación estándar.
2. Se calculó la t_{tab} (t tabulada)
3. Se estimó t_{c} (t calculada)
4. Se resumió la información en una tabla estadística.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS OBTENIDOS Y CONCLUSIONES

1. Resultados obtenidos

CUADRO N° 01
NOTAS OBTENIDAS EN EL PRE Y POST TEST

GRUPOS ALUMNOS	GRUPO DE INVESTIGACIÓN	
	PRE-TEST	POS-TEST
1	07	14
2	09	15
3	05	13
4	09	15
5	08	16
6	07	16
7	05	13
8	11	16
9	10	16
10	09	16
11	06	16
12	10	15
13	09	14
14	08	14
15	05	15
16	09	15
17	07	16
18	08	15
19	10	16
20	07	16
21	10	15
22	10	17
23	08	16
24	09	16
25	05	14
26	09	15
27	11	18
Total	221	413
Promedio	8.19	15.30
Desviación estándar	1.84	1.14
Coficiente de variación	22.4	7.45

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores

Según el cuadro N° 1 se observa que después de la aplicación del taller *PRACTICE READING* los estudiantes mejoraron sus calificaciones obteniendo un puntaje promedio de 15,30 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 08,19 Puntos. Respecto a la variabilidad del pos test, se observa que es pequeña (1.14) y la información recopilada en el pos test es más homogenizada.

CUADRO N° 2

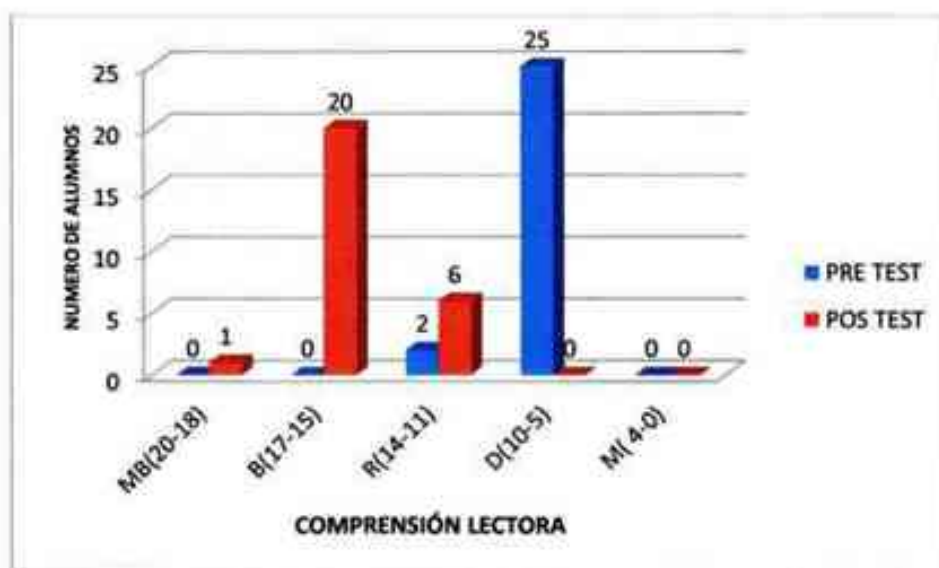
DISTRIBUCIÓN DE LAS NOTAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX, RESPECTO A LA COMPRESION LECTORA.

CRITERIO DE EVALUACION	PRE TEST		POS TEST	
	N° de estudiantes	%	N° de estudiantes	%
MB(20-18)	0	0	1	3,70
B(17-15)	0	0	20	74,1
R(14-11)	2	7,4	6	22,2
D(10-5)	25	92,6	0	0
M(4-0)	0	0	0	0
TOTAL	27	100	27	100

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores

GRAFICO N°1

NOTAS OBTENIDAS DE LOS ESTUDIANTES EN EL PRE Y POST TEST RESPECTO A LA COMPRESIÓN LECTORA EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX.



Según el gráfico N° 1 se observa que en el pos test el 74,1 % de los estudiantes es decir 20 obtuvieron un nivel bueno de comprensión lectora respecto al pre test, el 92,6 es decir 25 lograron alcanzar un nivel deficiente.

CUADRO N° 3

NOTAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA ANTES Y DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DEL TALLER *PRACTICE READING* SEGÚN LOS COMPONENTES.

GRUPOS ALUMNOS	PRE-TEST		POS-TEST	
	Literal	Inferencial	Literal	Inferencial
1	3	4	6	8
2	4	5	7	8
3	2	3	6	7
4	4	5	7	8
5	3	5	7	9
6	3	4	7	9
7	2	3	6	7
8	5	6	7	9
9	4	6	7	9
10	4	5	7	9
11	2	4	7	9
12	4	6	7	8
13	4	5	6	8
14	3	5	6	8
15	2	3	7	8
16	4	5	7	8
17	3	4	7	9
18	3	5	7	8
19	4	6	7	9
20	3	4	7	9
21	4	6	7	8
22	4	8	8	9
23	3	5	7	9
24	4	5	7	9
25	2	3	6	8
26	4	5	7	8
27	5	6	8	10
PROMEDIO	3.40	4.77	6.85	8.44
DESV. ESTANDAR	0.88	1.01	0.53	0.69

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

Según el cuadro N° 3 se observa que después de la aplicación del taller *PRACTICE READING* los estudiantes mejoraron sus calificaciones en el nivel literal obteniendo un puntaje promedio de 6,85 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 3,40 puntos. En el nivel inferencial obtuvieron un puntaje promedio de 8,4 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 4,7 puntos; este nivel, es el más desarrollado por los estudiantes en la asignatura de Historia de la Lengua de la Literatura Inglesa del siglo XIX y XX en la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

CUADRO N°4

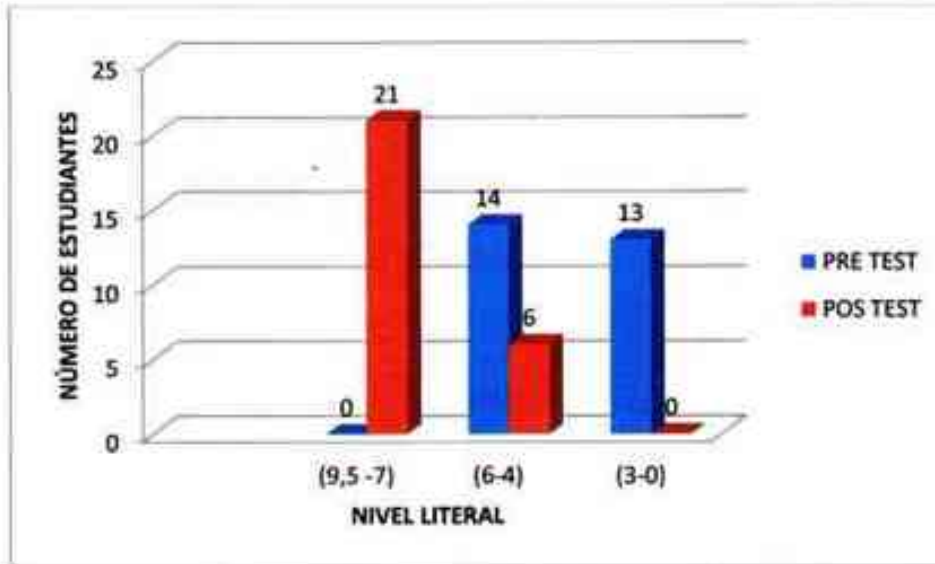
DISTRIBUCION DE LAS NOTAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX, RESPECTO A LA COMPRESION LECTORA EN EL NIVEL LITERAL.

CRITERIO DE EVALUACION	PRÉ TEST		POS TEST	
	N° de estudiantes	%	N° de estudiantes	%
(9,5 -7)	0	0	21	77.8
(8-4)	14	51.9	6	22.2
(3-0)	13	48.1	0	0
TOTAL	27	100	27	100

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

GRAFICO N°2

NOTAS OBTENIDAS DE LOS ESTUDIANTES EN EL PRE Y POST TEST RESPECTO A LA COMPRESIÓN LECTORA EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX EN EL NIVEL LITERAL.



Según el gráfico N° 2 se observa que en el pos test el 77,8 % de los estudiantes es decir 21 obtuvieron un nivel literal alto en la comprensión lectora mientras que en pre test, el 51,9 % es decir 14 están en un nivel literal bajo.

CUADRO N°5

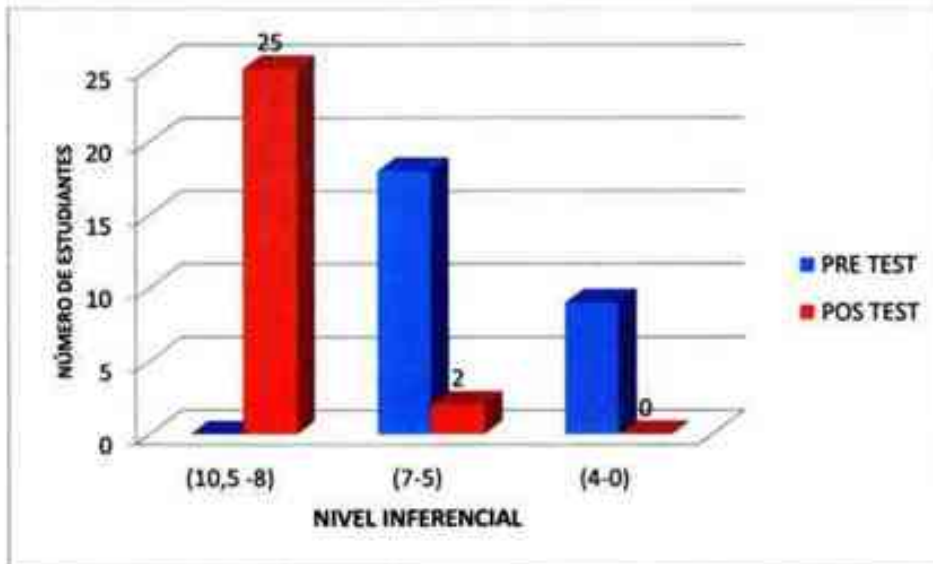
DISTRIBUCION DE LAS NOTAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX, RESPECTO A LA COMPRESION LECTORA EN EL NIVEL INFERENCIAL.

CRITERIO DE EVALUACION	PRE TEST		POS TEST	
	N° de estudiantes	%	N° de estudiantes	%
(10,5 -8)	0	0	25	92.6
(7-5)	18	66.7	2	7.4
(4-0)	9	33.3	0	0
TOTAL	27	100	27	100

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

GRAFICO N° 3

NOTAS OBTENIDAS DE LOS ESTUDIANTES EN EL PRE Y POST TEST RESPECTO A LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX EN EL NIVEL INFERENCIAL.



Según el gráfico N°3 se observa que en el pos test el 92,6 % de los estudiantes es decir 25 obtuvieron un nivel inferencial bueno de comprensión lectora respecto al pre test, el 66,7% es decir 18 lograron alcanzar un nivel regular.

2. Análisis y discusión de resultados

Según el cuadro N° 1 La aplicación del Taller *PRACTICE READING* ha mejorado significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012. Demostrando que los talleres y los contenidos aplicados, estaban orientados a mejorar la comprensión de textos de los estudiantes y la enseñanza ha sido muy relevante y significativa, permitiendo que los estudiantes aprendan a argumentar, sintetizar y sacar el mensaje principal de los textos. Esto se ha podido notar en la aplicación que hacían a través de las diferentes estrategias utilizadas.

Según el cuadro N°1 se observa que después de la aplicación del taller *PRACTICE READING* los estudiantes mejoraron su puntaje obteniendo un puntaje promedio de 15,30 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 08,19 Puntos. Respecto a la variabilidad se observa que el pos test es pequeño (1.14) y la información recopilada en el pos test es más homogenizada.

Según el cuadro N° 3 se observa que después de la aplicación del taller *PRACTICE READING* los estudiantes mejoraron su puntaje en el nivel literal obteniendo un puntaje promedio de 6,85 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 3,40 puntos. En el nivel inferencial obteniendo un puntaje promedio de 8,4 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 4,7 puntos. Este nivel es más desarrollado por los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012

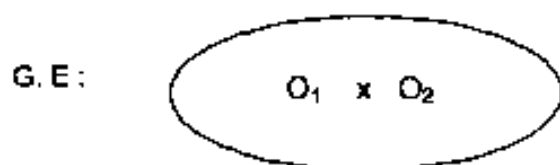
El análisis de los resultados del post-test para evidenciar la influencia mencionada, demuestra que la mayoría de estudiantes han logrado mejorar la comprensión lectora. El taller *PRACTICE READING* obedece a desarrollar 8 clases en 16 horas pedagógicas donde Los contenidos se desarrollaron en base a nuevas estrategias promoviendo la capacidad de análisis y el argumento de los textos en los estudiantes; obteniendo así un modelo de taller para lograr el desarrollo de la comprensión lectora de manera más eficaz que despierte en los estudiantes el interés por la lectura.

La aplicación de los talleres basados en la comprensión lectora en el idioma inglés, se centraron en la enseñanza de habilidades para desarrollar el aprendizaje de la comprensión lectora con la finalidad de que el estudiante desarrolle la capacidad de argumentar y analizar un texto a través de la teoría- práctica, según **BUNGE, Mario (1980)** Además promovió actividades en sus componentes de metodología, contenido, materiales y evaluación para mejorar los componentes: literal e inferencial de la comprensión lectora.

Comparando nuestros resultados con la autora **GUTIERREZ, GAVI, (2009) EN SU INVESTIGACIÓN "LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE INGLÉS, EN ALUMNOS DE 5TO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CLEOFE AREVALO DEL AGUILA DEL DISTRITO DE LA BANDA DE SHILCAYO.** Llegamos a la conclusión de que los estudiantes tienen calificativos ubicados en la categoría de en proceso, es decir, están en camino de lograr los aprendizajes de comprensión lectora en inglés. para lo cual requieren acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

3. Resultados de la prueba de hipótesis

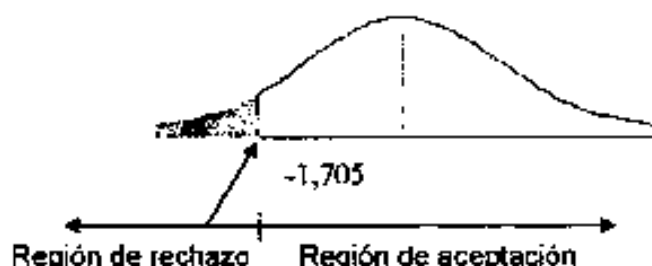
DISEÑO PRE EXPERIMENTAL



CUADRO N° 05

a) PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA COMPROBAR LOS EFECTOS DEL TALLER *PRACTICE READING* Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO-2012.

Medición	Hipótesis	Valor t-calculado	Valor t-tabulado	Nivel de Significancia	Decisión
O ₁ →O ₂	H ₀ : A = D H ₁ : A < D	-17,050	-1,705	α=5%	Se rechaza la hipótesis nula (H ₀) y se acepta la hipótesis de investigación (H ₁)



En el cuadro N° 6, se observan los resultados obtenidos producto de la aplicación de las fórmulas estadísticas (prueba de diferencias pareadas T- Student), para la verificación de la Hipótesis, obteniéndose un valor calculado de $t_c = -17,050$ y un valor tabular de $t_t = -1,705$ (obteniéndose de la tabla de probabilidad de la distribución de T-Student), verificando que el valor calculado es menor que el tabular, el cual permite que la hipótesis alternativa o de investigación se acepte, la misma que se evidencia en el gráfico de la curva de Gauss.

a) Significado que, la aplicación del taller *PRACTICE READING* mejoró significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX Y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional De San Martín - Tarapoto-2012.

4. Conclusiones

- Concluido el proceso de investigación y habiendo comprobado la significatividad del taller **PRACTICE READING** en la comprensión lectora en los componentes literal e inferencial de los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX Y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, se ha llegado a las siguientes conclusiones:
- Queda demostrado el efecto significativo que tiene el taller **PRACTICE READING** en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX Y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012. Lo cual se corrobora en cuadro N° 01 donde observa que después de la aplicación del taller **PRACTICE READING** los estudiantes mejoraron su puntaje, obteniendo un puntaje promedio de 15,30 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 08,19 Puntos. Respecto a la variabilidad se observa que el pos test es pequeña (1.14) y la información recopilada en el pos test es más homogenizada.
- Se ha demostrado que los contenidos, la metodología, la evaluación y los materiales del taller **PRACTICE READING** ha incrementado significativamente la comprensión lectora de los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX Y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto 2012; en los componentes literal e inferencial de la comprensión lectora, lo cual se corrobora en el cuadro N°02 y sus respectivos graficos.
- Queda demostrado que el componente que más se desarrollo es el nivel inferencial según el cuadro N° 3 donde se observa que después de la aplicación del taller **PRACTICE READING** los estudiantes mejoraron su puntaje en el nivel literal obteniendo un puntaje promedio de 6,85 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 3,40 puntos. En el nivel inferencial obtuvieron un puntaje promedio de 8.4 puntos mientras que en el pre test se obtuvo un puntaje de 4,7 puntos; este nivel, es el más desarrollado por los estudiantes en la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX en la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

Se acepta la hipótesis de investigación (H_1) debido a que cae en la región de aceptación según el cuadro N° 6 se verifica que el valor calculado es menor que el tabular, el cual permite que la hipótesis alternativa o de investigación se acepte, la misma que se evidencia en el gráfico de la curva de Gauss, esto significa que el taller **PRACTICE READING** influye significativamente en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de Historia de la Literatura de la Lengua Inglesa siglo XIX Y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto-2012.

5. Recomendaciones

- Se recomienda a los docentes del área de inglés de las Instituciones Educativas de la provincia de San Martín, utilizar el taller *PRACTICE READING* como estrategia metodológica para mejorar la comprensión lectora en los niveles : literal e inferencial de los estudiantes.
- Recomendamos a los docentes de la carrera profesional de idiomas promover la investigación en todas las áreas del conocimiento, a fin de crear una cultura investigadora en los estudiantes.
- Recomendamos a los futuros investigadores que se orienten a estudiar temas similares debido a que la escasa comprensión lectora es un problema nacional que debemos solucionar así mismo recomendamos esta investigación como una fuente válida y confiable que proporciona información científica sobre la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial.
- Recomendamos a los directivos de las instituciones educativas promover la lectura como hábito para desarrollar la creatividad e imaginación de los estudiantes a través de talleres, plan lector, círculos de lectura.

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS

1. Referencias bibliográficas

BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, Ileana (2009), "La Comprensión Lectora, Enfoques, y Estrategias utilizadas durante el Proceso de Aprendizaje del Idioma Español como Segunda Lengua", España.
- AYLWIN, Nidia (1988) "El Taller, integración de teoría y práctica" 1 edición, Chile.
- BRONTË, Charlotte (1847) "Jane Eyre", Editorial Smith, Elder & Company, Reino Unido.
- CARROLL, Lewis (1896) "Alice's Adventures in Wonderland" Published MacMillan London.
- CIRIGLIANO, Gustavo (1985) "Dinámica de grupos y educación". Buenos Aires: Humanitas.
- COLLIE, Joanne (1987) "Literature in the Language Classroom". Editorial Cambridge, USA.
- CONRAD, Joseph (1899), "Heart of Darkness" Editorial *Blackwood's Magazine*, United Kingdom, February.
- DICKENS, Charles (1838) "Oliver Twist", Edición Bentley's Miscellany, United Kingdom.
- DOMINGO, Francisco y Otros "Diccionario Enciclopédico Universal Interactivo", Ediciones CULTURAL S.A – España – Madrid.
- EGG, Ander (1991). " El taller: una alternativa de renovación pedagógica". Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- FERREIRO, Ramón (2003) "ESTRATEGIAS DIDACTICAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO, *El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*". Editorial Trillas, S.A de C.V, Primera Edición, México.
- GONZÁLEZ, Teresa (1991) "El taller de los talleres", Buenos Aires: Estrada

- **GUTIERREZ, Gavi,**(2007)"La Comprensión Lectora y su Relación con el Rendimiento Académico en el área de Inglés, en Alumnos del 5^º Grado de Educación Secundaria de la I.E.Cleofé Arévalo del Águila del Distrito de La Banda de Shilcayo" Perú.
- **HERNANDEZ, Roberto** (2007). "Fundamentos de Metodología de Investigación", Editorial Madrid, España
- **KIPLING, Rudyard** (1894)"The Jungle Books" Editorial, Macmillan Publishers, United Kingdom.
- **KISNERMAN, Natalio** (1990) " la dinámica de grupos" Buenos Aires, edit. 7^a.
- **LOHMANN, Catalina y Otros** (1998) "Lenguaje 3 para Secundaria" Diseñada y creada por el Dpto. de ediciones SANTILLANA S.A – Lima – Perú
- **LUFT ,Joseph** (1992)"Introducción a la dinámica de grupos. Herder Editorial
- **MIREBANT, Gloria** (2008) Revista pedagógica, El oficio de enseñar Educación. Buenos Aires.
- **OWEN ,Wilfred** (1920) " Dulce Et Decorum Est" , published posthumously , United Kingdom.
- **PESTALOZZI , Johann** (2007) "El taller educativo requiere de la disposición de materiales". España.
- **PIZARRO, Edwin** (2008)"Aplicación de los Mapas Mentales en la Comprensión Lectora en Estudiantes del Ciclo I de Instituciones de Educación Superior" Perú.
- **REYES, Melba** (2007), Programa de Formación de Grado en Educación, Argentina.
- **SALAS, Julio** (2007) "Identificar las Dificultades de Comprensión Lectora que presentan los alumnos del primer ciclo de la especialidad de Educación Primaria del Instituto Superior Pedagógico "San Juan Bosco" Perú.
- **SÁNCHEZ, Hugo** (1996)"Metodología y Diseños en la Investigación Científica". Editorial Lima, Perú.
- **SÁNCHEZ, Raquel** (2011) " La Comprensión Lectora en Inglés: Problemas encontrado en las pruebas de acceso a la Universidad", España.

- **SHAW, Bernard** (1916) "*Pygmalion*", *Edition*, Brentano . New York.
- **TANCA SUTTA, Freddy E.** (2000) " *Nuevo Enfoque Pedagógico: Un Enfoque Constructivista*" Ediciones MAGÍSTER, Primera Edición – Arequipa - Perú.
- **WILDE, Oscar** (1890) "Picture of Dorian Gray", Editorial, *Lippincott's Monthly Magazine*, England.

2. CIBEROGRAFÍA

- http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/dls_ambientes_metodos_pedagogicos/Memoria1/conceptotalle-Presentacion.pdf 05/05/2012
- http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/dls_ambientes_metodos_pedagogicos/Memoria1/conceptotalle-Presentacion.pdf 07/05/2012
- <http://www.eumed.net/libros/2011a/932/Fundamentos%20filosoficos%20sociologicos%20y%20psicopedagogicos%20que%20sustentan%20la%20comprension%20lectora.htm> 10/05/2012
- http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_608/a_8304/8304.html. Reyes Gómez, Melba (2007). El taller en trabajo social /08/06/12.
- <http://www.edugest-borjas.blogspot.com/2008/12/qqqq.html> /18/06/12
- <http://www.biography.com/people/lewis-carroll-9239598> 07/09/2012
- <http://www.ewtn.com/library/HOMELIBR/TOLKIEN.HTM> 09/09/2012
- http://isearch.babylon.com/?q=la+lectura+++tipos%2C+caracteristicas&babsrc=NT_bb&s=web&as=0 23/11/2012
- http://isearch.babylon.com/?q=la+lectura+++tipos%2C+caracteristicas&babsrc=NT_bb&s=web&as=0 23/11/2012
- <http://www.sparknotes.com/lit/alice/canalysis.html> 24/11/2012

ANEXOS

ANEXO N° 1 VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN



DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto.	Grado académico, cargo o institución donde labora.	Autores de la investigación.
Wendy Lilly Palacios Parentes	Maestría en Educación con Mención en Gestión Educativa	Bach. Juana Josefa Jimenez Flores. Bach. Mack Harvertt Vásquez Vásquez

ELER **PRACTICE READING** Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO-2012.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN.

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20 %	Regular 21-40 %	Buena 41-60 %	Muy buena 61-80 %	Excelente 81-100 %
Claridad	Formulado con lenguaje apropiado.			/		
Objetividad	Expresado en conductas observadas.			/		
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.			/		
Organización	Existe una secuencia lógica.			/		
Deficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y claridad.			/		
Intencionalidad	Adecuado para validar aspectos de la investigación.			/		
Consistencia	Basado en aspectos teóricos - científicos.			/		
Coherencia	Entre items, indicadores y dimensiones.			/		
Metodología	Corresponde al propósito de la propuesta.			/		
Oportunidad.	Propicio para su aplicación en el momento adecuado.			/		

OPINION DE APLICACIÓN

.....

PROMEDIO DE VALIDACIÓN

18 de octubre del 2013	40412786		942847676
Lugar y fecha	DNI	Firma del experto	celular

FICHA DE VALIDACIÓN



I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto.	Grado académico, cargo o institución donde labora.	Autores de la investigación.
<i>Enzo Egúsquiza Pego, Juan</i>	<i>Licenciado en Educación - Idiomas Docente del DAI</i>	Bach. Juana Josefa Jimenez Flores. Bach. Mack Harvert Vázquez Vázquez
TALLER PRACTICE READING Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO-2012.		

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN.

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20 %	Regular 21-40 %	Buena 41-60 %	Muy buena 61-80 %	Excelente 81-100 %
1. Claridad	Formulado con lenguaje apropiado.			X		
2. Objetividad	Expresado en conductas observadas.			X		
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.			X		
4. Organización	Existe una secuencia lógica.			X		
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y claridad.			X		
6. Intencionalidad	Adecuado para validar aspectos de la investigación.			X		
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos - científicos.			X		
8. Coherencia	Entre ítems, indicadores y dimensiones.			X		
9. Metodología	Corresponde al propósito de la propuesta.			X		
10. Oportunidad.	Propicio para su aplicación en el momento adecuado.			X		

III. OPINION DE APLICACIÓN

.....

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

15

Tarapoto, <i>17</i> de <i>Octubre</i> del 2013	<i>01159872</i>		<i>942940948</i>
Lugar y fecha	DNI	Firma del experto	celular

FICHA DE VALIDACIÓN



I DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto.	Grado académico, cargo o institución donde labora.	Autores de la investigación.
Pérez Sourin Manuel Antonio	Licenciado en Educación Docente del EAPI-UNSM	Bach. Juana Josefa Jimenez Flores. Bach. Mack Harvertt Vásquez Vásquez
TALLER <i>PRACTICE READING</i> Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO-2012.		

II ASPECTOS DE VALIDACIÓN.

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20 %	Regular 21-40 %	Buena 41-60 %	Muy buena 61-80 %	Excelente 81-100 %
1. Claridad	Formulado con lenguaje apropiado.			✓		
2. Objetividad	Expresado en conductas observadas.				✓	
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.			✓		
4. Organización	Existe una secuencia lógica.					✓
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y claridad.			✓		
6. Intencionalidad	Adecuado para validar aspectos de la investigación.				✓	
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos - científicos.				✓	
8. Coherencia	Entre ítems, indicadores y dimensiones.				✓	
9. Metodología	Corresponde al propósito de la propuesta.			✓		
10. Oportunidad.	Propicio para su aplicación en el momento adecuado.				✓	

III OPINION DE APLICACIÓN

IV PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Tarapoto, 17 de Octubre del 2013	40861781		969656877
Lugar y fecha	DNI	Firma del experto	celular

ANEXO N° 2
FICHA DE
OBSERVACION DE
LA COMPRESION
LECTORA

**FICHA DE OBSERVACION DE LA COMPRESION LECTORA DE LOS ESTUDIANTES
LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA DEL
SIGLO XIX Y XX.**

INSTRUCCIONES: Estimado colega a continuación se la presenta la siguiente ficha de evaluación para evaluar la comprensión lectora.

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	INDICADORES					TOTAL
		LITERAL		INFERENCIAL			
		Identifica detalles del texto 0-4	Capta el significado de palabras 0-2	Capta el significado de párrafos 0-4	Identifica la idea central 0-4	Deduce el tema 0-2	
1	ALAYO CASTANEDA, Gilberto Enrique						
2	ARAUJO RUIZ, Milagros						
3	AREVALO GONZALES, Julissa Stélanmy						
4	BENAVIDÉS GONZÁLES, Rosmary Edit						
5	BUSTAMANTE CIEZA, Eynill						
6	CAHUAZA SOPLIN, Damiery						
7	CASTRO GONZALES, Manela						
8	CHUJUTALLI ARELLANO, Andy Vanessa						
9	DAVILA FLORES, Mónica						
10	DE LA CRUZ CALDERON, Tania						
11	DEL AGUILA CHUMBE, Lendy Isabel						
12	DELGADO DAVILA, Patty Aracely						
13	FASANADO PISCO, Gabriel Alonso						
14	FLORES GONZALES, Max Henry						
15	GUEVARA MENDOZA, Milaydi						
16	JALK PAREDES, Reyli Eduar						
17	LLANOS RAMIREZ, Darcy Kayleen						
18	LOPEZ FERNANDEZ, Leydi						
19	MONTALVAN VASQUEZ, Emily						
20	PEZO OCMIN, Elena						
21	PINCHI PINCHI, Lander						
22	RAMIREZ MEZONES, Charles						
23	RAMIREZ RODRIGUEZ, Zulma						
24	RIDOS RAYGADA, Adriana Lizet						
25	TELLO ROMERO, Viviana						
26	TUANAMA TAPULLIMA, Úrsula Magaly						
27	VASQUEZ ACUÑA, Jesús						

ANEXO N°3
FICHA DE
EVALUACIÓN DEL
TALLER

FICHA DE EVALUACION DEL TALLER *PRACTICE READING*

COMPONENTES	ITEMS	ESCALA DE VALORES				
		M B	B	R	D	M
Técnicas	<ul style="list-style-type: none"> • Como calificas las técnicas utilizadas • Fueron las técnicas significativas para tu aprendizaje • Fueron las técnicas acorde con las actividades • Fueron las técnicas apropiadas para enseñar literatura 					
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Los contenidos de la clase han sido... • Como calificas esta obra literaria • Como calificas el género de la obra literaria • Como clasificas el proceso de la clase 					
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Los materiales han sido significativos • Los materiales han llenado tus expectativas • Los materiales han sido motivadores para la clase • Cómo te pareció el uso de las tics empleadas en el desarrollo de la clase. 					
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo calificas el proceso de evaluación. • Como calificas las técnicas de evaluación. • Que te pareció los instrumentos de evaluación utilizados. • Fue adecuado el tiempo para la evaluación de la clase. 					

ESCALA VALORATIVA:

MB: MUY BUENO

B: BUENO

R: REGULAR

D: DEFICIENTE

M: MALO

ANEXO N°4 MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO	AUTORES	OBJETIVOS	INDICADORES DE INVESTIGACIÓN	CONTENIDOS	COMPETENCIAS	ACTIVIDADES	TECNICAS	METODOLÓGICAS	TIEMPO	EVALUACIÓN															
TALLER PRACTICE READING Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO 2012	¿Cuál es la influencia del taller PRACTICE READING en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa de siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto 2012?	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la influencia del taller PRACTICE READING en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la escuela académica profesional de idiomas de la universidad nacional de San Martín - tarapoto- 2012</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Diseñar el taller PRACTICE READING y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín - 2012.</p> <p>Aplicar el taller PRACTICE READING y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín - 2012.</p> <p>Medir la influencia del taller PRACTICE READING en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín - 2012.</p> <p>Analizar la influencia del taller PRACTICE READING en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la literatura de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín - 2012.</p>	<p>INDICADORES DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Si el taller PRACTICE READING influye significativamente en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la escuela académica profesional de idiomas de la universidad nacional de San Martín - tarapoto- 2012.</p> <p>No el taller PRACTICE READING no influye significativamente en la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de historia de la lengua inglesa siglo XIX y XX de la escuela académica profesional de idiomas de la universidad nacional de San Martín - tarapoto- 2012.</p>	Taller PRACTICE READING	Enfoque	<ul style="list-style-type: none"> El taller PRACTICE READING cuenta con fundamentos teóricos. El taller PRACTICE READING cuenta con un fundamento pedagógico. El taller PRACTICE READING cuenta con un enfoque lingüístico. El taller PRACTICE READING cuenta con un fundamento psicológico. 	<p>Técnica de Observación</p> <p>Técnicas de entrevista</p> <p>Test</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de observación Pre-test Post-test Cuestionario 	60	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>															
					Comprensión Lectora	<ul style="list-style-type: none"> Nivel literal La identificación de detalles del texto. Captación de significados de palabras. Captación de significados de párrafos. 																			
						<ul style="list-style-type: none"> Nivel inferencial La identificación de la idea central. Deducción de ideas. Deducción de mensajes. 																			

ANEXO N° 5

PRE - TEST

PRE-TEST PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS

Name:Date:

Code:Cycle:

Estimado estudiante a continuación se le presenta las siguientes preguntas que deberá responder después de haber leído cuidadosamente los textos y enunciados para lo cual tendrá un tiempo de 2 horas para desarrollarlo.

1. Check the sentences according to the text true (T) or false (F)

Teacher talks about George Bernard Shaw (26 July 1856 – 2 November 1950) was an Irish playwright and a co-founder of the London School of Economics. Although his first profitable writing was music and literary criticism, in which capacity he wrote many highly articulate pieces of journalism, his main talent was for drama, and he wrote more than 60 plays. Nearly all his writings address prevailing social problems, but have a vein of comedy which makes their stark themes more palatable. Shaw examined education, marriage, religion, government, health care, and class privilege.

- He was a Peruvian writer ()
- Shaw was a music and literary criticism ()
- He wrote more than 100 plays ()
- His talent was not drama ()

A) F, F, T, T

B) F, T, F, T

C) F, T, F, F

2. Order the following paragraphs according to the acts.

- a. The six months are not yet up, and just in time for the Embassy Ball Eliza learns to behave properly as well as to speak properly
- b. Eliza replies Higgins that she just wants a little kindness, and that since he will never stoop to show her this, she will not come back, but will marry Freddy.
- c. Eliza worries that Higgins is a police officer and will not calm down until Higgins introduces himself.

A) 1a, 2c, 3b

B) 1b, 2c, 3a

C) 1c, 2a, 3b

Read the text and answer the following questions:

In the Nineteenth Century, the orphan Oliver Twist is sent to a workhouse, where the children are barely fed and mistreated. He moves to the house of an undertaker, but after an unfair severe spank, he starts a seven day runaway to London. He arrives exhausted and starving, and is welcomed by a gang of pickpockets leaded by the old crook Fagin. When he is mistakenly taken as a thief, the wealthy victim Mr. Brownlow brings Oliver to his home and shelters him. But Fagin and the dangerous Bill Sykes decide to kidnap Oliver to burglarize Mr. Brownlow's fancy house. Oliver is wounded, while Mr. Brownlow tries to save Oliver.

3. Who is the main character?

- A) Mr. Brownlow B) Bill Sykes C) Oliver Twist

4. How were the children treated in nineteenth century?

- A) Good B) Badly C) Mistreated

5. What did Fagin and Bill Sykes decide to do with Oliver?

- A) Praise him B) kidnap him C) Take care of him

6. Chose and complete the text with the correct words.

.....born on 7 February 1812, at Landport in Portsea, the second of eight children to John and Elizabeth Dickens. His father wasin the Navy Pay Office and was temporarily on duty in the district. Very soon after his birth.....moved to Norfolk Street, Bloomsbury, and then, when he was four, to Chatham, then in Kent, where he spent his formative years until the age of 11. His early years seem to have been idyllic, though he thought himself a "very small and not-over-particularly-taken-care-of boy".

- A) Charles Dickens/ a clerk /the family
B) Oliver Twist / a writer / the family
C) Charles Dickens / a writer /the neighbors.

7. Use numbers in order to organize the following information

- a) He wrote stories and novels, often with a nautical setting, that depicts trials of the human spirit in the midst of an indifferent universe. He was a master prose stylist who brought a distinctly non-English tragic sensibility into English literature. ()
- b) Joseph Conrad (born Józef Teodor Konrad Korzeniowski; 3 December 1857 – 3 August 1924) was a Polish novelist who wrote in English, after settling in England. ()
- c) Films have been adapted from or inspired by Conrad's *Almayer's Folly*, *An Outcast of the Islands*, *Heart of Darkness*, *Lord Jim*, *Nostramo*, *The Secret Agent*, *The Duel*, *Victory*, *The Shadow Line*, and *The Rover*. ()

A) a-1, b-2, c-3

B) a-2, b-1, c-3

C) a-2, b-3, c-1

8. Complete the following sentence with the correct name

.....was one of the most popular writers in England, in both prose and verse, in the late 19th and early 20th centuries.

A) Joseph Kipling

B) Joseph Conrad

C) George Eliot

9. The following affirmations are true (T) or false (F).

- The jungle book is a play wrote by Rudyard Kipling. ()

- The heart of darkness is a play wrote by Joseph Conrad. ()

A) TT

B) TF

C) FF

10. Complete the following sentence with the correct name

.....likes living in the jungle with the animals.

A) Mowgli

B) Kipling

C) Joseph

11. How were the animals with Mowgli?

A) Bad

B) selfish

C) kind

According to the paragraph

Mary Anne Evans, who wrote under the pseudonym George Eliot, was born on November 22 1819, at South Farm, Arbury Hall in Warwickshire.

12. When was George Eliot born?

A) On July 24, 1889

B) On November 22, 1819

C) On December 26, 1885

13. Match the following.

a) Oscar wild 1) Has a pseudonym

b) Gorge Eliot 2) Irish writer and poet

c) Oliver Twist 3) Is a book of Charles Dickens

A) a-1 ,b-3 ,c-2

B) a-2 ,b-1 ,c-3

C) a-3 ,b-1 ,c-2

14. Choose the short biography to Joseph Rudyard Kipling

a. was an English author and poet. He received the 1907 Nobel Prize for Literature, the youngest person ever to receive this award. He was born in Bombay.

b. was an Irish playwright and a co-founder of the London School of Economics.

c. was born on 7 February 1812, at Landport in Portsea, the second of eight children to John and Elizabeth Dickens.

A) a

B) b

C) c

15. Put true (T) or false (F) according to the text.

Furious, Dorian seizes a knife—the same weapon with which he killed Basil—and drives it into the portrait in an attempt to destroy it.

From below, Dorian's servants hear a cry and a clatter. Breaking into the room, they see the portrait, unharmed, showing Dorian Gray as a handsome young man. On the floor is the body of an old man, horribly wrinkled and disfigured, with a knife plunged into his heart.

- Dorian Gray doesn't attempt to destroy the portrait ()
- Dorian uses the same weapon with which he killed Basil ()
- Dorian's servants cry and break the door ()
- On the floor is the body of Dorian Gray ()

A) T, F, T, F

B) F, T, F, F

C) F, T, F, T

Read the text and answer the questions:

Wilfred Owen's 'Anthem for Doomed Youth' and Rupert Brooke's 'The Soldier' are two classic examples of war poetry to study. They are fairly simple and moving, and describe what happens and what can happen to victims of war, specifically soldiers. Both young men were killed in World War One, which obviously gives these two poems a special poignancy.

16. *Who is the main representative of war poetry?*

- a. Elizabeth Dickens.
- b. Joseph Kipling
- c. Wilfred Owen

A) a

B) b

C) c

17. *According to the text war poetry describes:*

- a. Specifically soldier's life
- b. Specifically boy's life
- c. Specifically women's life

A) a

B) b

C) c

Read the text and answer the questions:

Born on January 27, 1832 in Daresbury, Cheshire, England, Charles Dodgson wrote and created games as a child. At age 20 he received a studentship at Christ Church and was appointed a lecturer in mathematics. Dodgson was shy but enjoyed creating stories for children. His books including "Alice's Adventures in Wonderland" were published under the pen name Lewis Carroll. Dodgson died in 1898

John Ronald Reuel Tolkien (1892-1973) known as Lord of the imagination, was born in South Africa. Soon after graduating from Oxford in 1916 he married Edith Bratt at twenty-one. A few months later he left for the carnage of the Somme where he saw bitter action in World War I, losing all but one of his friends.

At Oxford University Tolkien was Professor of Anglo-Saxon from 1925-45 and Merton Professor of English 1945-59. It was during these years that Tolkien and C.S. Lewis became best friends and founded the Inklings, a close circle of literary friends including Charles Williams.

Tolkien died 2 September 1973 (aged 81)Bournemouth, England.

18. *What was the pen name of Charles Lutwidge Dodgson*

- A) Lord of the imagination B) Dogson C) Lewis carroll

19. *Who was the man who has been called the Lord of the Imagination?*

- A) John R. R. Tolkien B) Lewis carroll C) Charles Williams

20. *Read the text and write true (T) or false (F)*

A fairy tale is a type of short story that typically features folkloric fantasy characters, such as fairies, goblins, elves, trolls, dwarves, giants, mermaids, or gnomes, and usually magic or enchantments. However, only a small number of the stories refer to fairies. The stories may nonetheless be distinguished from other folk narratives such as legends (which generally involve belief in the veracity of the events described) and explicitly moral tales, including beast fables. In less technical contexts, the term is also used to describe something blessed with unusual happiness, as in "fairy tale ending" (a happy ending)^[2] or "fairy tale romance" (though not all fairy tales end happily). Colloquially, a "fairy tale" or "fairy story" can also mean any far-fetched story or tall tale; it's used especially of any story that not only isn't true, but couldn't possibly be true.

- All fairy tales are about fairies ()
- A fairy tale may not be distinguished from legends and moral tales ()
- Fairy tales are based in stories that could be true ()

A) T,F,T B) T,F,F C) F,F,F

21. Put the Alice in wonderland's characters in their corresponding descriptions.

Caterpillar / Cheshire Cat / Hatter / Queen of Hearts / The Knave of Hearts

-Theis sitting on a mushroom while smoking a hookah, when Alice first meets him. Although he is rather strict and not very friendly, and corrects Alice's recitation of a poem, he does help her by advising her to eat from the mushroom if she wants to change her size.

-is a madman who sits always at tea, ever since Time stopped working for him. He takes his tea with the March Hare and the Dormouse.

-Possessing remarkably sharp claws and alarming sharp teeth, theis courteous and helpful, despite his frightening appearance. His face is fixed in an eerie grin. He can make any and all parts of his body disappear and reappear.

-Nasty, brutal, and loud, the..... delights in ordering executions, although everyone seems to get pardoned in the end. The people of Wonderland are terrified of her.

- A) Chesire cat, Hatter, Caterpillar, the knave of hearts
- B) Caterpillar,Hatter,Cheshire cat, Queen of hearts.
- C) Caterpillar, the knave of hearts, Chesire cat, Queen of hearts.

22. Which is the best description to this picture?



1. The legend of Pygmalion and Galatea
2. Represent a period
3. The most famous women of an ancient period

A) 1 and 2 B) 2 and 3 C) 1

23. Order the following paragraphs according to the acts.

- a. The six months are not yet up, and just in time for the Embassy Ball Eliza learns to behave properly as well as to speak properly.
- b. Eliza replies Higgins that she just wants a little kindness, and that since he will never stoop to show her this, she will not come back, but will marry Freddy.
- c. Eliza worries that Higgins is a police officer and will not calm down until Higgins introduces himself.

A) 1a, 2c, 3b

B) 1b, 2c, 3a

C) 1c, 2a, 3b

24. Choose the best opinion for this question: why is Freddy the perfect match for Eliza?

- a. Because he had a lot of money
b. Because he is friend of Higgins
c. Because she knows that Freddy loves her.

A) b

B) a

C) c

25. The following description involves the three pictures.



1. Eliza is a poor girl; the housekeeper gives her some clothes she doesn't want, and Higgins teaches her how to pronounce the words.
2. Eliza is in a photo section, she is with his mother, and Higgins is checking his teeth.
3. Eliza is selling his flowers, Eliza doesn't want anything from others, and Higgins is checking his teeth.

A) 1

B) 2

C) 3

26. Match the pictures with the sentences

1. Oliver was asking more food.

a.



2. Oliver was running out because he was treated badly b



3. Nancy consoles Oliver in Fagin's den c.



A) 1a, 2c, 3b

B) 1b, 2a, 3c

C) 1c, 2b, 3a

27. Why did Joseph Conrad call his play the heart of darkness?

- a) Because the river seemed to lead into the heart of an immense darkness.
- b) Because he saw that it was a beautiful name.
- c) Because Marlow wanted the title.

A) a

B) b

C) c

According to the paragraph

Mary Anne Evans, who wrote under the pseudonym George Eliot, was born on November 22, 1819, at South Farm, Arbury Hall in Warwickshire.

28 .Who is George Eliot?

A) Is a woman writer

B) is a man writer C) is the main character of the book.

29. Who is each one? Match the picture with the name

1.



• a) Jane Eyre

2.



• b) Mrs.

3.



• c) Mr. Rochester

4.



• d) Adele

- A) 1(b),2(c),3(a),4(d)
- B) 1(d),2(b),3(a),4(c)
- C) 1(a),2(c),3(d),4(b)

30. *What is the best reason that Mary Anne Evans used a pseudonym?*

- 1. Because at that time women didn't have the right to study or write, just the men were writers.
- 2. Because she didn't want that other person knows her true name.
- 3. Because she had problems with justice.

A) 1 B) 2 C) 3

- According with the picture answers the questions



31. *What kind of person does he seem to be?*

A) Polite B) Miserable C) shy

32. *What kind of social class does he belong?*

A) Lower class B) Middle class C) Upper class.

33. *What kind of student was Oscar Wilde?*

Oscar Wilde did very well in school, winning prizes in Classics and Drawing at the Portora Royal School in Enniskillen, in 1864. Later, in 1871, Wilde is enrolled as a Royal School Scholar at Trinity College, where he is awarded the highest honor available to an undergraduate, the Foundation Scholarship to the Magdalen College in Oxford.

- A) a bad student B) a very well student C) a simple student

34. *What group of these key words is better used for this chapter?*

Chapter 7:

A week later, Dorian entertains guests at his estate at Selby. He talks with Lord Henry, the Duchess of Monmouth, and her husband; they discuss the nature and importance of beauty. The duchess criticizes Lord Henry for placing too great a value on beauty. The conversation turns to love; Lord Henry maintains that love, like life, depends upon repeating a great experience over and over again. At dinner, Dorian feels occasional chills of terror as he recalls that, before fainting, he saw the face of James Vane pressed against the conservatory window.

- A) Meeting, beauty and love discussion, terror
B) First encounter, discussion, conservatory
C) Dorian Gray, Lord Henry, James Vane.

35. *What were the war poems for?*

- A) Letters to the soldiers' family
B) A silent way to describe the enemies' weapons
C) Soldiers' reflection about fight in the war.

36. *What does the author try to tell us with the poetry glory of women?*

Glory of Women

You love us when we're heroes, home on leave,
Or wounded in a mentionable place.
You worship decorations; you believe
That chivalry redeems the war's disgrace.
You make us shells. You listen with delight,
By tales of dirt and danger fondly thrilled.
You crown our distant ardours while we fight.

And mourn our laurelled memories when we're killed,
 You can't believe that British troops 'retire'
 When hell's last horror breaks them, and they run,
 Trampling the terrible corpses--blind with blood,
 O German mother dreaming by the fire,
 While you are knitting socks to send your son
 His face is trodden deeper in the mud.

- A) Women only love soldiers that are decorated heroes.
 B) Men and women could not relate to one another as they had before. C) Women are happy in their houses while men are suffering in the war.

37. What does the title "*Dulce et Decorum Est*" of Wilfred Owen means?

- A) it is sweet to write a poem in the war .
 B) it is proper and sweet to die for one's country.
 C) it is a Latin words which describes the war as a sweet thing

38. Try to find the correct image for each biography.

Born on January 27, 1832 in Daresbury, Cheshire, England, Charles Dodgson wrote and created games as a child. At age 20 he received a studentship at Christ Church and was appointed a lecturer in mathematics. Dodgson was shy but enjoyed creating stories for children. His books including "Alice's Adventures in Wonderland" were published under the pen name Lewis Carroll. Dodgson died in 1898

John Ronald Reuel Tolkien (1892-1973) known as Lord of the imagination, was born in South Africa. Soon after graduating from Oxford in 1916 he married Edith Bratt at twenty-one. A few months later he left for the carnage of the Somme where he saw bitter action in World War I, losing all but one of his friends.

At Oxford University Tolkien was Professor of Anglo-Saxon from 1925-45 and Merton Professor of English 1945-59. It was during these years that Tolkien and C.S. Lewis became best friends and founded the Inklings, a close circle of literary friends including Charles Williams.

Tolkien died 2 September 1973 (aged 81)Bournemouth, England.



A) (1,c)-(2,a)

B) (1,b)-(2,c) C) (1,a)-(2,b)

39. *What does "fairy tales" mean? What do you think?*

A) a story (as for children) involving fantastic forces and beings (as fairies, wizards, and goblins)

B) a story in which improbable events lead to a happy ending

C) is a Japanese manga series written and illustrated.

40. *When the Cheshire-Cat tells Alice, "You must be or you wouldn't have come here," he is accusing Alice of being what?*

A) lost

B) mad

C) curious

ANEXO N° 6

POST - TEST

POST-TEST PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA SIGLO XIX Y XX DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS

Name:Date:

Code:Cycle:

Estimado estudiante a continuación se le presenta las siguientes preguntas que deberá responder después de haber leído cuidadosamente los textos y enunciados para lo cual tendrá un tiempo de 2 horas para desarrollarlo.

1. Check the sentences according to the text true (T) or false (F)

Teacher talks about George Bernard Shaw (26 July 1856 – 2 November 1950) was an Irish playwright and a co-founder of the London School of Economics. Although his first profitable writing was music and literary criticism, in which capacity he wrote many highly articulate pieces of journalism, his main talent was for drama, and he wrote more than 60 plays. Nearly all his writings address prevailing social problems, but have a vein of comedy which makes their stark themes more palatable. Shaw examined education, marriage, religion, government, health care, and class privilege.

- He was a Peruvian writer ()
- Shaw was a music and literary criticism ()
- He wrote more than 100 plays ()
- His talent was not drama ()

A) F, F, T, T

B) F, T, F, T

C) F, T, F, F

2. Order the following paragraphs according to the acts.

- a. The six months are not yet up, and just in time for the Embassy Ball Eliza learns to behave properly as well as to speak properly.
- b. Eliza replies Higgins that she just wants a little kindness, and that since he will never stoop to show her this, she will not come back, but will marry Freddy.
- c. Eliza worries that Higgins is a police officer and will not calm down until Higgins introduces himself.

A) 1a, 2c, 3b

B) 1b, 2c, 3a

C) 1c, 2a, 3b

Read the text and answer the following questions:

In the Nineteenth Century, the orphan Oliver Twist is sent to a workhouse, where the children are barely fed and mistreated. He moves to the house of an undertaker, but after an unfair severe spank, he starts a seven day runaway to London. He arrives exhausted and starving, and is welcomed by a gang of pickpockets leaded by the old crook Fagin. When he is mistakenly taken as a thief, the wealthy victim Mr. Brownlow brings Oliver to his home and shelters him. But Fagin and the dangerous Bill Sykes decide to kidnap Oliver to burglarize Mr. Brownlow's fancy house. Oliver is wounded, while Mr. Brownlow tries to save Oliver.

3. *Who is the main character?*

- A) Mr. Brownlow B) Bill Sykes C) Oliver Twist

4. *How were the children treated in nineteenth century?*

- A) Good B) Badly C) Mistreated

5. *What did Fagin and Bill Sykes decide to do with Oliver?*

- A) Praise him B) kidnap him C) Take care of him

6. *Chose and complete the text with the correct words.*

..... born on 7 February 1812, at Landport in Portsea, the second of eight children to John and Elizabeth Dickens. His father wasin the Navy Pay Office and was temporarily on duty in the district. Very soon after his birth.....moved to Norfolk Street, Bloomsbury, and then, when he was four, to Chatham, then in Kent, where he spent his formative years until the age of 11. His early years seem to have been idyllic, though he thought himself a "very small and not-over-particularly-taken-care-of boy".

- A) Charles Dickens/ a clerk /the family
B) Oliver Twist / a writer / the family
C) Charles Dickens / a writer /the neighbors.

7. *Use numbers in order to organize the following information*

- d) He wrote stories and novels, often with a nautical setting, that depicts trials of the human spirit in the midst of an indifferent universe. He was a master prose stylist who brought a distinctly non-English tragic sensibility into English literature. ()
- e) Joseph Conrad (born Józef Teodor Konrad Korzeniowski; 3 December 1857 – 3 August 1924) was a Polish novelist who wrote in English, after settling in England. ()
- f) Films have been adapted from or inspired by Conrad's *Almayer's Folly*, *An Outcast of the Islands*, *Heart of Darkness*, *Lord Jim*, *Nostromo*, *The Secret Agent*, *The Duel*, *Victory*, *The Shadow Line*, and *The Rover*. ()

B) a-1, b-2, c-3

B) a-2, b-1, c-3

C) a-2, b-3, c-1

8. Complete the following sentence with the correct name

.....was one of the most popular writers in England, in both prose and verse, in the late 19th and early 20th centuries.

B) Joseph Kipling

B) Joseph Conrad

C) George Eliot

9. The following affirmations are true (T) or false (F).

- The jungle book is a play wrote by Rudyard Kipling. ()

- The heart of darkness is a play wrote by Joseph Conrad. ()

A) TT

B) TF

C) FF

10. Complete the following sentence with the correct name

.....likes living in the jungle with the animals.

A) Mowgli

B) Kipling

C) Joseph

11. How were the animals with Mowgli?

A) Bad

B) selfish

C) kind

According to the paragraph

Mary Anne Evans, who wrote under the pseudonym George Eliot, was born on November 22, 1819, at South Farm, Arbury Hall in Warwickshire.

12. When was George Eliot born?

A) On July 24, 1889

B) On November 22, 1819

C) On December 26, 1885

13. Match the following.

a) Oscar wild 1) Has a pseudonym

b) Gorge Eliot 2) Irish writer and poet

c) Oliver Twist 3) Is a book of Charles Dickens

A) a-1 ,b-3 ,c-2

B) a-2 ,b-1 ,c-3

C) a-3 ,b-1 ,c-2

14. Choose the short biography to Joseph Rudyard Kipling

a. was an English author and poet. He received the 1907 Nobel Prize for Literature, the youngest person ever to receive this award. He was born in Bombay.

b. was an Irish playwright and a co-founder of the London School of Economics.

c. was born on 7 February 1812, at Landport in Portsea, the second of eight children to John and Elizabeth Dickens.

A) a

B) b

C) c

15. Put true (T) or false (F) according to the text.

Furious, Dorian seizes a knife—the same weapon with which he killed Basil—and drives it into the portrait in an attempt to destroy it.

From below, Dorian's servants hear a cry and a clatter. Breaking into the room, they see the portrait, unharmed, showing Dorian Gray as a handsome young man. On the floor is the body of an old man, horribly wrinkled and disfigured, with a knife plunged into his heart.

- Dorian Gray doesn't attempt to destroy the portrait ()
- Dorian uses the same weapon with which he killed Basil ()
- Dorian's servants cry and break the door ()
- On the floor is the body of Dorian Gray ()

B) T, F, T, F

B) F, T, F, F

C) F, T, F, T

Read the text and answer the questions:

Wilfred Owen's 'Anthem for Doomed Youth' and Rupert Brooke's 'The Soldier' are two classic examples of war poetry to study. They are fairly simple and moving, and describe what happens and what can happen to victims of war, specifically soldiers. Both young men were killed in World War One, which obviously gives these two poems a special poignancy.

16. Who is the main representative of war poetry?

- a. Elizabeth Dickens.
- b. Joseph Kipling
- c. Wilfred Owen

A) a

B) b

C) c

17. According to the text war poetry describes:

- a. Specifically soldier's life
- b. Specifically boy's life
- c. Specifically women's life

A) a

B) b

C) c

Read the text and answer the questions:

[Born on January 27, 1832 in Daresbury, Cheshire, England, Charles]

Dodgson wrote and created games as a child. At age 20 he received a studentship at Christ Church and was appointed a lecturer in mathematics. Dodgson was shy but enjoyed creating stories for children. His books including "Alice's Adventures in Wonderland" were published under the pen name Lewis Carroll. Dodgson died in 1898

John Ronald Reuel Tolkien (1892-1973) known as Lord of the imagination, was born in South Africa. Soon after graduating from Oxford in 1916 he married Edith Bratt at twenty-one. A few months later he left for the carnage of the Somme where he saw bitter action in World War I, losing all but one of his friends

At Oxford University Tolkien was Professor of Anglo-Saxon from 1925-45 and Merton Professor of English 1945-59. It was during these years that Tolkien and C.S. Lewis became best friends and founded the Inklings, a close circle of literary friends including Charles Williams.

Tolkien died 2 September 1973 (aged 81)Bournemouth, England.

18. *What was the pen name of Charles Lutwidge Dodgson*

- A) Lord of the Imagination B) Dogson C) Lewis carroll

19. *Who was the man who has been called the Lord of the Imagination?*

- A) John R. R. Tolkien B) Lewis carroll C) Charles Williams

20. *Read the text and write true (T) or false (F)*

A **fairy tale** is a type of short story that typically features folkloric fantasy characters, such as fairies, goblins, elves, trolls, dwarves, giants, mermaids, or gnomes, and usually magic or enchantments. However, only a small number of the stories refer to fairies. The stories may nonetheless be distinguished from other folk narratives such as legends (which generally involve belief in the veracity of the events described) and explicitly moral tales, including beast fables.

In less technical contexts, the term is also used to describe something blessed with unusual happiness, as in "fairy tale ending" (a happy ending)^[2] or "fairy tale romance" (though not all fairy tales end happily). Colloquially, a "fairy tale" or "fairy story" can also mean any far-

feigned story or tall tale; it's used especially of any story that not only isn't true, but couldn't possibly be true.

- All fairy tales are about fairies ()
- A fairy tale may not be distinguished from legends and moral tales ()
- Fairy tales are based in stories that could be true ()

A) T,F,T

B) T,F,F

C) F,F,F

21. Put the Alice in wonderland's characters in their corresponding descriptions.

Caterpillar / Cheshire Cat / Hatter / Queen of Hearts / The Knave of Hearts

-Theis sitting on a mushroom while smoking a hookah, when Alice first meets him. Although he is rather strict and not very friendly, and corrects Alice's recitation of a poem, he does help her by advising her to eat from the mushroom if she wants to change her size.

-is a madman who sits always at tea, ever since Time stopped working for him. He takes his tea with the March Hare and the Dormouse.

-Possessing remarkably sharp claws and alarming sharp teeth, theis courteous and helpful, despite his frightening appearance. His face is fixed in an eerie grin. He can make any and all parts of his body disappear and reappear.

-Nasty, brutal, and loud, the.....delights in ordering executions, although everyone seems to get pardoned in the end. The people of Wonderland are terrified of her.

A) Chesire cat, Hatter, Caterpillar, the knave of hearts

B) Caterpillar,Hatter,Cheshire cat, Queen of hearts.

C) Caterpillar, the knave of hearts, Chesire cat, Queen of hearts.

22. Which is the best description to this picture?



1. The legend of Pygmalion and Galatea
2. Represent a period
3. The most famous women of an ancient period

A) 1 and 2

B) 2 and 3

C) 1

23. Order the following paragraphs according to the acts.

- a. The six months are not yet up, and just in time for the Embassy Ball Eliza learns to behave properly as well as to speak properly.
- b. Eliza replies Higgins that she just wants a little kindness, and that since he will never stoop to show her this, she will not come back, but will marry Freddy.
- c. Eliza worries that Higgins is a police officer and will not calm down until Higgins introduces himself.

A) 1a, 2c, 3b

B) 1b, 2c, 3a

C) 1c, 2a, 3b

24. Choose the best opinion for this question: why is Freddy the perfect match for Eliza?

- a. Because he had a lot of money
b. Because he is friend of Higgins
c. Because she knows that Freddy loves her.

A) b

B) a

C) c

25. The following description involves the three pictures.



4. Eliza is a poor girl, the housekeeper gives her some clothes she doesn't want, and Higgins teaches her how to pronounce the words.
5. Eliza is in a photo section, she is with his mother, and Higgins is checking his teeth.
6. Eliza is selling his flowers, Eliza doesn't want anything from others, and Higgins is checking his teeth.

A) 1

B) 2

C) 3

26. Match the pictures with the sentences

1. Oliver was asking more food.

a.



3. Oliver was running out because he was treated badly b.



3. Nancy consoles Oliver in Fagin's den c.



A) 1a, 2c, 3b

B) 1b, 2a, 3c

C) 1c, 2b, 3a

27. Why did Joseph Conrad call his play the heart of darkness?

- a) Because the river seemed to lead into the heart of an immense darkness.
- b) Because he saw that it was a beautiful name.
- c) Because Marlow wanted the title.

A) a

B) b

C) c

According to the paragraph

Mary Anne Evans, who wrote under the pseudonym George Eliot, was born on November 22, 1819, at South Farm, Arbury Hall in Warwickshire.

28. Who is George Eliot?

A) Is a woman writer

B) is a man writer C) is the main character of the book.

29. Who is each one? Match the picture with the name

1.



• a) Jane Eyre

2.



• b) Mrs.



3.

• c) Mr. Rochester

4.



• d) Adele

D) 1(b),2(c),3(a),4(d)

E) 1(d),2(b),3(a),4(c)

F) 1(a),2(c),3(d),4(b)

30. *What is the best reason that Mary Anne Evans used a pseudonym?*

1. Because at that time women didn't have the right to study or write, just the men were writers.
2. Because she didn't want that other person knows her true name.
3. Because she had problems with justice.

A) 1

B) 2

C) 3

- According with the picture answers the questions



31. *What kind of person does he seem to be?*

A) Polite

B) Miserable

C) shy

32. *What kind of social class does he belong?*

A) Lower class

B) Middle class

C) Upper class

33. *What kind of student was Oscar Wilde?*

Oscar Wilde did very well in school, winning prizes in Classics and Drawing at the Portora Royal School in Enniskillen, in 1864. Later, in 1871, Wilde is enrolled as a Royal School Scholar at Trinity College, where he is awarded the highest honor available to an undergraduate, the Foundation Scholarship to the Magdalen College in Oxford.

- A) a bad student B) a very well student C) a simple student

34. *What group of these key words is better used for this chapter?*

Chapter 7:

A week later, Dorian entertains guests at his estate at Selby. He talks with Lord Henry, the Duchess of Monmouth, and her husband; they discuss the nature and importance of beauty. The duchess criticizes Lord Henry for placing too great a value on beauty. The conversation turns to love; Lord Henry maintains that love, like life, depends upon repeating a great experience over and over again. At dinner, Dorian feels occasional chills of terror as he recalls that, before fainting, he saw the face of James Vane pressed against the conservatory window.

- D) Meeting, beauty and love discussion, terror
E) First encounter , discussion, conservatory
F) Dorian Gray, Lord Henry, James Vane.

35. *What were the war poetries for?*

- A) Letters to the soldiers' family
B) A silent way to describe the enemies' weapons
C) Soldiers' reflection about fight in the war.

36. *What does the author try to tell us with the poetry glory of women?*

Glory of Women

You love us when we're heroes, home on leave,
Or wounded in a mentionable place.
You worship decorations; you believe
That chivalry redeems the war's disgrace.
You make us shells. You listen with delight,
By tales of dirt and danger fondly thrilled.
You crown our distant ardours while we fight,
And mourn our laurelled memories when we're killed.
You can't believe that British troops 'retire'
When hell's last horror breaks them, and they run,
Trampling the terrible corpses--blind with blood.
O German mother dreaming by the fire,
While you are knitting socks to send your son
His face is trodden deeper in the mud.

- A) Women only love soldiers that are decorated heroes.
- B) Men and women could not relate to one another as they had before.
- C) Women are happy in their houses while men are suffering in the war.

37. What does the title "*Dulce et Decorum Est*" of Wilfred Owen means?

- A) it is sweet to write a poem in the war.
- B) it is proper and sweet to die for one's country.
- C) it is a Latin words which describes the war as a sweet thing.

38. Try to find the correct image for each biography.

D

Born on January 27, 1832 in Daresbury, Cheshire, England, Charles Dodgson wrote and created games as a child. At age 20 he received a studentship at Christ Church and was appointed a lecturer in mathematics. Dodgson was shy but enjoyed creating stories for children. His books including "Alice's Adventures in Wonderland" were published under the pen name Lewis Carroll. Dodgson died in 1898



b



D

John Ronald Reuel Tolkien (1892-1973) known as Lord of the imagination, was born in South Africa. Soon after graduating from Oxford in 1916 he married Edith Bratt at twenty-one. A few months later he left for the carnage of the Somme where he saw bitter action in World War I, losing all but one of his friends.

At Oxford University Tolkien was Professor of Anglo-Saxon from 1925-45 and Merton Professor of English 1945-59. It was during these years that Tolkien and C.S. Lewis became best friends and founded the Inklings, a close circle of literary friends including Charles Williams.

Tolkien died 2 September 1973 (aged 81) Bournemouth, England.

c



A) (1,c)-(2,a)

B) (1,b)-(2,c) C) (1,a)-(2,b)

39. What does "fairy tales" mean? What do you think?

- A) a story (as for children) involving fantastic forces and beings (as fairies, wizards, and goblins)
- B) a story in which improbable events lead to a happy ending
- C) is a Japanese manga series written and illustrated.

40. When the Cheshire-Cat tells Alice, "You must be or you wouldn't have come here," he is accusing Alice of being what?

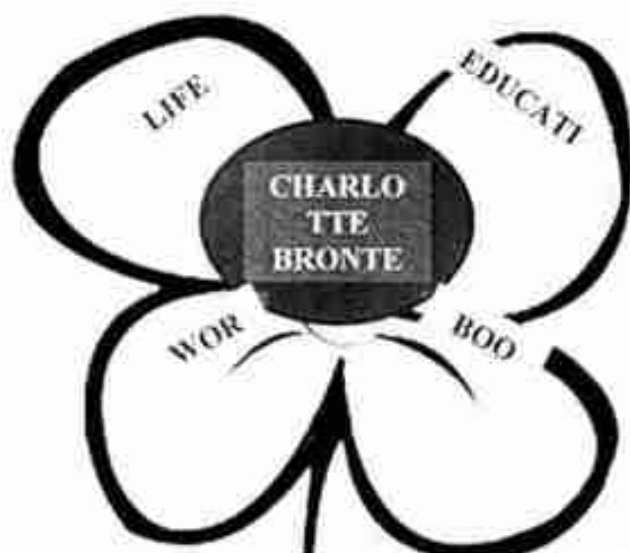
- A) lost
- B) mad
- C) curious.

ANEXO N°7
TALLERES PARA
DESARROLLAR LA
COMPRESION
LECTORA

TALLER N°1
 JANE EYRE BY CHARLOTTE BRONTE

I. EXPLORING THE BOOK AND DECODING THE INFORMATION

- ✓ Teacher begins the class with a dynamic "my little bear"
- ✓ Teacher presents a short biography of Charlotte Bronte through a flower.



- Listen-in: students listen to the teacher and fill the chart with the specific information.

	Name	Kind of person	What do we know about this person
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			

- Who is each one? Match the picture with the name and select the main characters.



Jane Eyre



Grace Poole



Mrs. Reed



Mrs. Fairfax



Adele



Blanche Ingram



Mr. Rochester



St. John Rivers

- Students predict the title and the possible content of the play.

II. READING AND ORGANIZING MY KNOWLEDGE

- Teacher gives the text in disorder and students put in order the text. After that they read.

JANE EYRE

Jane Eyre is an orphaned girl living with her aunt Mrs. Reed at Gateshead Hall. Mrs. Reed and her children treat Jane cruelly, and look down on her as a dependent. Punishing her for a fight with her cousin that she didn't start, Mrs. Reed locks her in a red room where Jane's uncle, Mr. Reed, had died years before. His ghostly presence terrifies Jane. Soon after, Mrs. Reed sends Jane to the Lowood Institution, a charity school run by the hypocritical Mr. Brocklehurst. Lowood has terrible conditions and a harsh work ethic, though the compassionate supervisor, Maria Temple, intervenes sometimes to give the girls a break. At Lowood, Jane makes friends with another student, Helen Burns, who helps Jane learn to endure personal injustice and believe in a benevolent God. Helen,

however, is sick with consumption and dies. When a typhus epidemic decimates the school's student population, new management takes over and improves Lowood's conditions. Jane flourishes under her newly considerate teachers, and after six years, becomes a teacher herself.

Ms. Temple marries and leaves Lowood, and the eighteen-year-old Jane advertises for a job as a private tutor. She is hired to become the governess of the young Adèle Varens. Adèle is the ward of Mr. Rochester—the older, swarthy, and commanding master of Thornfield Hall. While in residence at Thornfield, Jane frequently hears strange laughter, and one night rescues Mr. Rochester from a fire in his bedroom. On another occasion, Jane helps Mr. Rochester secretly bandage and send away a man named Mr. Mason who was slashed and bitten on the third floor of the Mansion. Rochester blames a quirky servant, Grace Poole, but Jane is skeptical.

Mr. Rochester brings a party of English aristocrats to Thornfield, including the beautiful but calculating Blanche Ingram. She aims to marry him, but Mr. Rochester turns Blanche away, as he is increasingly drawn to the plain, but clever and direct Jane. Mr. Rochester soon asks Jane to marry him. Jane, who has gradually fallen in love with Rochester, accepts. Rochester hastily prepares the wedding. But during the small ceremony, a London lawyer intervenes and declares that Mr. Rochester already has a wife—Bertha Mason from the West Indies. Her brother, Mr. Mason, appears to confirm this. Mr. Rochester reluctantly admits to it, and takes everyone to the third floor, where Bertha is revealed as a raving lunatic, looked after by Grace Poole. Rochester was tricked into the marriage and he appeals to Jane to come away with him anyway, but Jane refuses to be his mistress. After a dream that warns her to flee temptation, Jane sneaks away from Thornfield at dawn. Penniless in a region of England she does not know, Jane experiences three bitter days of begging, sleeping outside, and nearly starving. Eventually she comes upon and is taken in at Moor House—the home of Mary, Diana, and St. John Rivers, a stern local clergyman. St. John gives Jane a position teaching in a rural school. Jane discovers that an uncle she's never met has died and left her 20,000 pounds. That uncle turns out to be related to the Rivers siblings, so Jane suddenly has cousins. In her joy at finding family, she divides her fortune equally between them. St. John has plans to go to India as a missionary, and he proposes marriage to Jane so she'll accompany and work for him. Jane feels familial affection but no love for St. John. She says she would go as St. John's sister, but he will accept no conditions. St. John's forceful personality almost convinces Jane to sacrifice herself and marry him. But in her confused emotional state, Jane experiences a telepathic flash: she hears Rochester's voice calling to her. She immediately leaves to seek out Rochester.

Jane finds Thornfield Hall destroyed from a fire that Bertha had set in Jane's old bedroom. During the blaze, Bertha had jumped from the roof and died. Rochester saved his servants, but suffered injuries that left him blind and missing a hand. Jane meets the humbled Rochester at Ferndean, his

woodland retreat, and promises always to take care of him. They marry, bring back Adèle from boarding school, and have a son. Rochester eventually regains sight in one eye.

- Teacher makes 6 groups. Students organize their knowledge in key words in wall charts. (According to their comprehension).

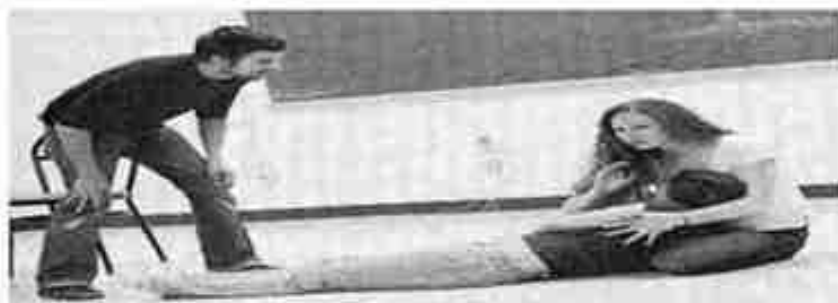


III. COMMUNICATING WHAT I LEARNED

- Students explain what they learned in front of the class



- Then the students act the possible ending of the play.



- Finally, the teacher shows the end of the play and everybody discuss about it.

TALLER 02

OLIVER TWIST by CHARLES DICKENS

I. EXPLORING THE BOOK AND DECODING

- Teacher: greets to the students, how are you today?
- Teacher: shows students these pictures and asks what can you see here?



- Students: Answer a poor boy.....etc.
- Teacher: Ok he is Oliver Twist



- ✓ Teacher present a short biography of Charles Dickens through a "boy"



Teacher asks some questions about the Charles Dickens's biography through a game using a ball.

1. Who was Charles Dickens?
2. When and where was Charles Dickens born?
3. Tell about his education?
4. What was his work about?

5. What were the most representative books?
6. Why he was consider as the social critic?
7. What are the differences between Charles Dickens and Charlotte Bronte?

II. READING AND ORGANIZING MY KNOWLEDGE

- Teacher: Ok students do you want to know more about Oliver Twist?
- Teacher gives the plot summary

OLIVER TWIST

Oliver Twist is born in a workhouse in a provincial town. His mother has been found very sick in the street, and she gives birth to Oliver just before she dies. Oliver is raised under the care of Mrs. Mann and the beadle Mr. Bumble in the workhouse. When it falls to Oliver's lot to ask for more food on behalf of all the starving children in the workhouse, he is trashed, and then apprenticed to an undertaker, Mr. Sowerberry. Another apprentice of Mr. Sowerberry's, Noah Claypole insults Oliver's dead mother and the small and frail Oliver attacks him. However, Oliver is punished severely, and he runs away to London. Here he is picked up by Jack Dawkins or the Artful Dodger as he is called. The Artful Dodger is a member of the Jew Fagin's gang of boys. Fagin has trained the boys to become pickpockets. The Artful Dodger takes Oliver to Fagin's den in the London slums, and Oliver, who innocently does not understand that he is among criminals, becomes one of Fagin's boys.

When Oliver is sent out with The Artful Dodger and another boy on a pickpocket expedition Oliver is so shocked when he realizes what is going on that he and not the two other boys are caught. Fortunately, the victim of the thieves, the old benevolent gentleman, Mr. Brownlow rescues Oliver from arrest and brings him to his house, where the housekeeper, Mrs. Bedwin nurses him back to life after he had fallen sick, and for the first time in his life he is happy. However, with the help of the brutal murderer Bill Sikes and the prostitute Nancy Fagin kidnaps Oliver. Fagin is prompted to do this by the mysterious Mr. Monks. Oliver is taken along on a burglary expedition in the country. The thieves are discovered in the house of Mrs. Maylie and her adopted niece, Rose, and Oliver is shot and wounded. Sikes escapes. Rose and Mrs. Maylie nurse the wounded Oliver. When he tells them his story they believe him, and he settles with them. While living with Rose and Mrs. Maylie Oliver one day sees Fagin and Monks looking at him in through a window. Nancy discovers that Monks is plotting against Oliver for some reason, bribing Fagin to corrupt his innocence. Nancy also learns that there is some kind of connection between Rose and Oliver; but after having told Rose's adviser and friend Dr. Losberne about it on the steps of London Bridge, she is discovered by Noah Claypole, who in the meantime has become a member of Fagin's gang, and Sykes murders her. On his frantic flight away from the crime Sykes accidentally and dramatically hangs himself. Fagin and the rest of the gang are arrested. Fagin is executed after

Oliver has visited him in the condemned cell in Newgate Prison. The Artful Dodger is transported after a court scene in which he eloquently defends himself and his class. Monks' plot against Oliver is disclosed by Mr. Brownlow. Monks is Oliver's half-brother seeking all of the inheritance for himself. Oliver's father's will states that he will leave money to Oliver on the condition that his reputation is clean. Oliver's dead mother and Rose were sisters. Monks receives his share of the inheritance and goes away to America. He dies in prison there, and Oliver is adopted by Mr. Brownlow.

- Teacher asks some questions from the play through a game 'boxes' game"

- o Who wrote the play Oliver Twist?
- o Who are the main characters?
- o In Oliver does Bill Sykes die?
- o Why isn't Fagin able to corrupt Oliver?
- o Why do both of the "fallen women" of the novel (Nancy and Agnes) die before the end of the novel?
- o Why does Dickens repeatedly refer to Fagin as "the Jew"?
- o What is your favorite character of this play?
- o What is your critical appreciation of this play?
- o Is this novel potentially dangerous to readers' morals?
- o What are the implications of the novel in today's world?

III. COMMUNICATING WHAT I LEARNED

- Teacher: asks students to make a short essay about the play of OLIVER TWIST.

TALLER N° 3

THE PICTURE OF DORIAN GRAY BY OSCAR WILDE

I. EXPLORING THE BOOK AND DECODING THE INFORMATION

- Teacher presents a brief biography about Oscar Wilde through a timeline and pictures.

1854

Born in Dublin

1864 - 1871

Attends Portora Royal School, Enniskillen

1871 - 1874

Attends Trinity College, Dublin

1874-1879

Attends Magdalen College, Oxford

1881

Publishes his first collection of poetry – Poems

1883

Lectures in Britain and Ireland. Writes his second unsuccessful play, The Duchess of Padua

1884

Marries Constance Lloyd

1885 y 1886

His son, Cyril, is born and Vyvyan, is born

1887-1889

Edits Woman's World magazine

1891

Publishes two collections of short stories - Lord Arthur Savile's Crime and other Stories, and A House of Pomegranates. Publishes The Picture of Dorian Gray, his first and only novel. Begins his friendship with Lord Alfred Douglas – Bosie.

1894

Writes The Importance of Being Earnest

1895

Writes An Ideal Husband. At the height of his theatrical success, he sues Bosie's father for libel, which leads to his own arrest for homosexual offenses. He is found guilty for the crime of sodomy and sentenced to two years of hard labor.

1898

Writes his best known poem, The Ballad of Reading Gaol. His wife, Constance, dies.

1900

Dies of cerebral meningitis in Paris.



- Teacher presents a Dorian's picture, but covering the title.



- Teacher invites students to predict the title of the book, but before of that teacher asks some questions:
 - What can you see here?
 - What kind of person does he seem to be?
 - Urban or country folk?
 - Simple or sophisticated?
 - Rich? Or working class?
- All the answers are accepted and written up on the board (brainstorming).

II. READING AND ORGANIZING MY KNOWLEDGE

THE PICTURE OF DORIAN GRAY

A painter, Basil Hallward, paints a most exquisite portrait of his muse, the handsome young man named Dorian Gray. During the last session of painting, Dorian, who has until this point been completely innocent both of his beauty and of the world, meets Basil's friend Lord Henry Wotton, who opens his eyes to the ephemeral nature of his own beauty and tells him that he should experience life to the fullest. Upon the completion of the portrait, Dorian wishes out loud that the painting would grow old, and not he. Due to Lord Henry's influence, Dorian goes out looking for passion and falls in love with a young actress of considerable talent, Sibyl Vane. When she fails in love with him, however, she realizes the falseness of her stage life and performs very poorly in front of Basil and Lord Henry when they come to meet her; Dorian is thoroughly disappointed, loses all respect and love for her, and breaks the engagement. He goes home to find that the painting has become slightly more cruel-looking, and the next morning, just after resolving to go back and marry her regardless, finds out that Sibyl has killed herself. The painting fills him with fear and he has it locked up in an old schoolroom in his house.

Dorian finds a certain joy, over the next years, in committing sinful or pleasurable deeds and watching the painting change; he loses none of his beauty or youth, but the painting grows old and ugly. He is constantly in touch with Lord Henry, who feeds his beliefs about a new Hedonism: the

search for pleasure, not morality-which should take over the world. When Dorian is thirty-eight, he runs into Basil, having not seen him for a long time, and finally shows him what has happened to his portrait. Basil is horrified and tries to make Dorian repent, but Dorian kills him, and has an old friend of his burn the body and get rid of the evidence.

Dorian becomes increasingly anxious and fearful that someone might discover his secret, and goes to an opium den to try to erase his bad feelings. Sibyl's brother, James, who has been searching for him for eighteen years, knowing only that his sister called him Prince Charming, finds Dorian and threatens his life. He lets him go when Dorian tells him to look closely at his face, he could not have been more than twenty years old. While at a hunting party a few days later, a man is accidentally shot and killed, and Dorian finds out that this man was James. He decides that from this time on, he will be good; and to do this, he must get rid of the constant anxiety and fear he has been feeling-he must destroy the portrait. He stabs it, with the same knife he used to kill Basil, and when the servants enter they see the portrait as it was when it was new, and a horrible, old, ugly man lying dead on the floor.

-students describe the personality of each character from the play in a wall chart.

CHARACTER	PERSONALITY
Dorian gray	
Sibyl	
Basil	
Henry	
James	

III. COMMUNICATING WHAT I LEARNED

- Students make a forum of the play in order to discuss some aspects of the play.



TALLER 4
PYGMALION by GEORGE BERNARD SHAW

I. EXPLORING THE BOOK AND DECODING

- Teacher greets to the students, how are you today?

Teacher presents a short biography of George Bernard Shaw through symbols.

Teacher talks about George Bernard Shaw (26 July 1856 – 2 November 1950) was an Irish playwright and a co-founder of the London School of Economics. Although his first profitable writing was music and literary criticism, in which capacity he wrote many highly articulate pieces of journalism, his main talent was for drama, and he wrote more than 60 plays. Nearly all his writings address prevailing social problems, but have a vein of comedy which makes their stark themes more palatable. Shaw examined education, marriage, religion, government, health care, and class privilege.



Teacher presents a picture in order to get the title of the play.



II. READING AND ORGANIZING MY KNOWLEDGE

- Students read the play.

PYGMALION

One rainy night in London's Covent Garden market, a crowd of people gathers in front of the church to wait out the storm. Among them are two ladies (Mrs. Eynsford Hill and Miss Eynsford Hill), Freddy, their son/brother, a flower girl (Eliza Doolittle), a gentleman (Colonel Pickering), and The Note Taker (Henry Higgins). A commotion starts after Eliza mistakes Higgins for a policeman and protests her innocence. Higgins steps forward and reveals himself to be a gifted linguist. He and Pickering, another gifted linguist who just so happens to be in town to see Higgins, introduce themselves. Higgins tells Pickering he could turn Eliza into a duchess in six months. The two give Eliza some money, and she takes a cab home.

The next day, Higgins and Pickering are sitting in Higgins's laboratory when Eliza comes in and demands speech lessons. Pickering bets Higgins he can't turn Eliza into a duchess; Higgins takes the bet. Mrs. Pearce, Higgins's housekeeper, is a bit disturbed, but she can't do anything. Alfred Doolittle, Eliza's father, comes in and demands some cash in exchange for, well, the right to teach his daughter. He's a smooth talker and he's soon got the money, but his exit is interrupted by the appearance of Eliza, now clean (and beautiful). Everyone gapes in awe. Doolittle leaves, and Higgins and Pickering decide they've got a lot of work to do.

A couple months pass. Higgins visits his mother and asks for her help. Mrs. Higgins is having a party, and he wants to bring Eliza along to it to see if she can handle herself like a lady in public. Mrs. Higgins objects, but Eliza comes in anyway. Her speech is flawless, but her grammar is not. When she deviates from the script, she shocks and/or amuses those in attendance: the Eynsford Hills, Colonel Pickering, Higgins, and...well, that's it. Higgins gives Eliza the signal to leave and, after the party's over, Mrs. Higgins warns him and Pickering about the possible dangers of their little experiment. They, of course, don't listen.

A few more months pass. Higgins, Pickering, and Eliza return from a night of partying. Higgins, it seems, has won the bet, and he and Pickering are so busy discussing the evening that they forget to even congratulate Eliza. When Higgins is about to head off to bed, Eliza gets angry and throws his slippers at him. The two argue for a while – it seems Eliza's worried about her future – until Eliza annoys Higgins so much that he nearly hits her. She smiles, delighted to have made him so angry. The next morning, Higgins shows up at his mother's house in a fury. Eliza is missing, and he can't do anything without her. Mrs. Higgins tells him to act his age, but their conversation is interrupted by the appearance of Doolittle, who's come into a lot of money since the last time we

saw him. Mrs. Higgins says *Doolittle* can take care of Eliza now that he has money. Higgins objects.

Eliza comes down – turns out she was upstairs the whole time – and proceeds to ignore Higgins. When everybody leaves to go see *Doolittle* get married for the umpteenth time, Higgins and Eliza get into another argument. She still doesn't know what to do with herself. Higgins suggests she get married, maybe even to Pickering. Eliza says no way, and threatens to marry Freddy, or maybe even go into competition with him as a speech teacher. Higgins nearly strangles her, only to realize that her anger has now made her his equal. Eliza says goodbye for what she says is the last time, but Higgins is sure she'll be back.

Questionary:

- o Who wrote the play *Pygmalion*?
- o What is the meaning of *Pygmalion*?
- o Who are the main characters?
- o Who is your favorite character in this play? Why?
- o Is Freddy the perfect couple for Eliza?
- o How does the play deal with the problems of social class?
- o Does the play suggest that true love is possible and good?
- o How do you appreciate dramatic irony in the play?
- o Was Higgins a good teacher for Eliza?
- o Describe to Eliza (physically and personality)

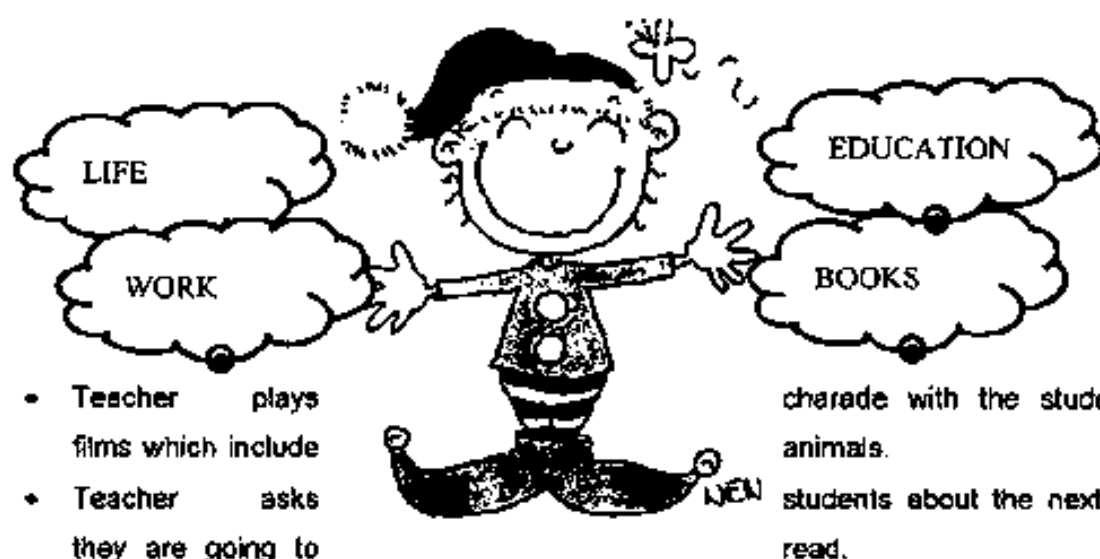
III. COMMUNICATING WHAT I LEARNED

- Students make a role play in which they show the most attractive part of the play for them.

TALLER N° 5
THE JUNGLE BOOK by RUDYARD KIPLING

I. EXPLORING THE BOOK AND DECODING THE INFORMATION

- Teacher: greets to the students, how are you today?
- ✓ Teacher present a short biography of RUDYARD KIPLING through a "boy"



II. READING AND ORGANIZING MY KNOWLEDGE

- Teacher: Ok students, you are going to read a beautiful play wrote by Rudyard kipling.

Chapter 1 "Mowgli's Brothers"

"Mowgli's Brothers" is set deep in the jungle of India. At the start of the story, the reader meets a family of wolves, just as they are waking up. The wolf family is hungry, and the mother wolf is nursing her cubs. Tabaqui, the jackal, enters the cave, looking for food. In Kipling's jungle, the animals are highly eloquent beings with a rigid system of hierarchy. The reader is told that the jackal is among the lowest of the animals, because he is a scavenger and prone to "dewanee," what today is called hydrophobia or rabies. Tabaqui tells them that Shere Khan, a fearsome tiger, is hunting in the wolves' neighborhood. The tiger is lame in one leg, but still dangerous. His coming upsets the wolves, because it will scare all the games away as well as threaten their cubs.

Chapter 2 "Kaa's Hunting"

In "Kaa's Hunting," Kipling continues the story of Mowgli and his life in the jungle. This chapter begins long before Mowgli is turned out of the wolf pack. We find Mowgli with his friend, Baloo, the bear, who is teaching the boy the law of the jungle. The bear is delighted with his quick-witted pupil. Wolves are usually content to learn only those things that apply to their species, but the boy is

insatiably curious and wants to learn about all things. Sometimes, Bagheera comes to see how the lessons are coming along, and he, too, is pleased. Mowgli learns to climb, swim and run. He also learns the "Strangers' Hunting Call." It's a call that all jungle creatures repeat when they are hunting outside of their home turf. Basically, it says that they are hunting, because they are hungry and will only take what they need to survive.

Chapter 3 "Tiger Tiger"

In "Tiger, Tiger," the reader again follows the adventures of the man-cub, Mowgli, who has been raised by the wolf pack. In this last of the three Mowgli stories, the reader meets Mowgli after he has been turned out of the pack. He has said goodbye to Mother and Father wolf and is on his way to the human village. As he approaches the village, little children run, and the ever-present mongrel dogs bark. Mowgli's naked and scruffy appearance is a little startling by the village standards. Mowgli takes no notice and continues on, for he is very hungry and has nowhere else to go. Arriving at the gate to the village, he approaches an old man and points to his stomach, indicating that he'd like something to eat. The man runs away and returns with a hundred people, who all stare at him, but offer him no food.

Chapter 4 "The White Seal"

"White Seal" opens in a place called Novastoshnah, or North East Point, in the Bering Sea, near Alaska. The reader is told that this is a folk tale told to the narrator, an old fisherman, by a winter wren. People rarely go to Novastoshnah, except for fisherman and seals. It is said that the point is the finest place for seals in the world. The reader meets Sea Catch, an old male seal and a summer inhabitant of Novastoshnah. He returns to the point every year, no matter how far he must travel. Sea Catch is a fifteen-year-old seal, old by seal standards. He is scarred from his nose to his tail fin from years of fighting for his little section of land on which to raise his cubs. Land is hard to come by on Novastoshnah. Between forty and fifty thousand seals spend the summer on the point each. "Rikki-Tikki-Tavi" is the story of a mongoose by that name, an agile creature, something like a weasel, with thick fur and a long tail. He arrives at the garden of a bungalow in the colonial Indian town of Segowlee, one day after a flood forces him out of his former home. He floats along, half dead, until he rests in the garden. He is lying there, dazed in the sun, when a small boy finds him. The boy, Teddy, gets his mother, and they fear that the mongoose is dead, but they take him inside to dry off. After a bit, Rikki-Tikki-Tavi wakes up, spruces up his fur, and explores the room. He jumps up on the boy's shoulder, and the boy and his mother and father are charmed by him. They feed him and welcome him into their home. The mongoose, too, is charmed. After his meal, he sets.

Chapter 5 "Toomai of the Elephants"

"Toomai of the Elephants" introduces Kala Nag, whose name means black snake, a 47 year-old elephant. He has worked for the Indian government loyally for years, in war, construction and traveling all over the British Empire. He is afraid of nothing, has seen much over the years, and is well-loved and well-cared for by his masters. His driver is Big Toomai, the grandson of his original driver. Little Toomai, Big Toomai's eldest son, is ten years-old and is learning from his father how to handle the elephant. He has known the elephant all of his life. They have lived with him and other elephants and drivers all over the region, from military barracks to their present wandering camp. Little Toomai likes to ride atop Kala Nag, and the wise old elephant keeps his eye on the boy, keeping him out of trouble.

Chapter 6 "Servants of the Queen"

"Servants of the Queen" is set outside of Rawal Pindi, a major military garrison of British India at the time *Jungle Book* was written. Today, Rawalpindi is the capital city of Pakistan, but that all happened much later. The story begins as the garrison is preparing for a visit from the Viceroy of India. He is meeting the Amir of Afghanistan and the Amir's large entourage there. The Amir has already arrived, and they are a rowdy bunch with unruly men and unruly animals. The unnamed narrator tells us that he is careful to pitch his tent away from the fray, but that one night, a man bursts into his tent and says "Get out Quick!" "They're coming."

No sooner are he and his dog out of the tent, but the tent collapses and the center pole snaps in two. Inside a camel dances furiously, trying to escape.

- Students work in groups in order to draw pictures which represent each chapter of the play according to their understanding.

III. COMMUNICATING WHAT I LEARNED

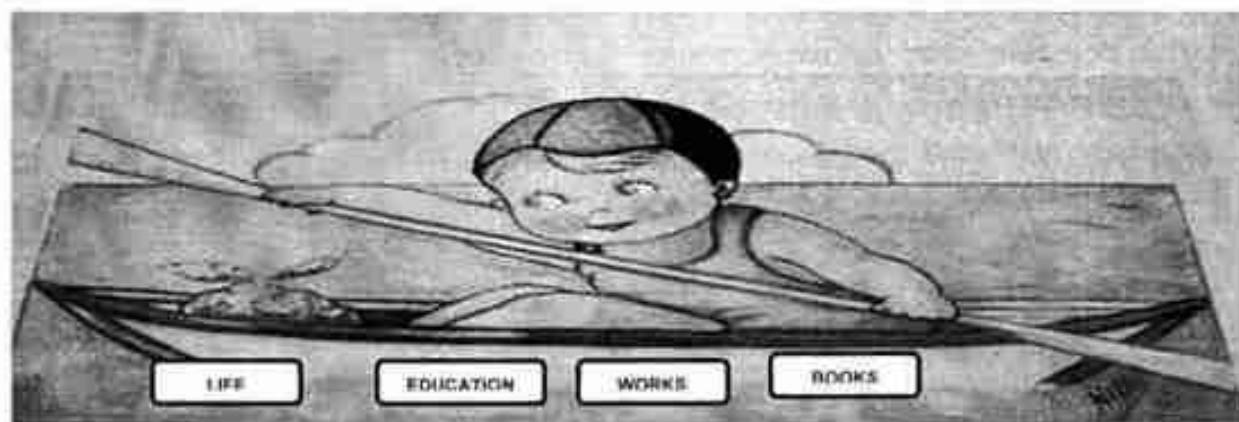
- Student makes an interview to his partner imagine that he is the main character of the jungle book.

TALLER N° 6

HEART OF DARKNESS BY JOSEPH CONRAD

I. EXPLORING THE BOOK AND DECODING THE INFORMATION

- Teacher greets to the students, how do you feel today?
- Teacher makes a dynamic in order to form groups.
- Teacher explains a short biography.
- Students try to keep in mind the biography to select the main aspects of his life, education, works and books.
- After that students stick the main information through flash card into the boat. Teacher corrects the information.



- Teacher presents some pictures and asks some questions about it and students guess the title of the play.

II. READING AND ORGANIZING MY KNOWLEDGE

Heart of Darkness

Story opens with an unnamed narrator on board the *Nellie*, a cruising yawl anchored in the Thames Estuary downstream from London and near Gravesend. He is with four friends, and dusk is falling as they wait for the turning of the tide. The narrator briefly describes the others, all of whom seem to be middle-aged men. One is called Charlie Marlow – the only one who “still followed the sea.” Marlow makes a comment about London having been “one of the dark places on earth”, and then begins a story of how he once took a job as captain of a river steamboat in Africa.

Marlow describes his securing of the job and that when he arrives in Africa, he immediately dislikes the other white men he encounters, who work for the company, as they strike him as shallow and untrustworthy; one is like “papier-mâché”. The company’s main business seems to be buying ivory

from the natives with beads, cloth and bits of brass. They speak often of the company's most remarkable agent, a man known only as Kurtz, stationed up-river, who has quite a reputation in many ways and who seems commonly regarded with a sense of mystery. Kurtz is apparently a completely ungovernable ivory collector, revealed much later to be also "essentially a great musician", journalist, skilled painter and "universal genius".

Marlow arrives up-river at the Central Trading Station run by a manager who is an unwholesome, conspiratorial character. Marlow discovers one day at the Station that his steamship has been sunk and secretly suspects the manager of causing the "accident." He spends three months repairing it, including a frustrating wait for spare parts. His first assignment is a voyage up-river to Kurtz's station to collect ivory and Kurtz himself, who seems to have gone rogue. There is a rumour regarding Kurtz's being ill; this makes the delays in repairing the ship all the more inconvenient. During the delay, Marlow overhears the manager expressing his fearful distrust of Kurtz, who appears to be a threat to the manager's powerful position, and how he wishes to execute a particular one of Kurtz's minions. Eventually Marlow, the manager, and three other white agents set out, with a crew of natives from a cannibal tribe, on a long and difficult voyage up the river.

As they near Kurtz's station they unexpectedly find a hut by the river with stacked firewood and a note saying that the wood is for them and that they should proceed up the river cautiously. Shortly after the steamer has taken on the firewood it is surrounded by a dense fog. When the fog clears, the ship is abruptly attacked by an unseen band of natives, who shoot arrows from the safety of the forest. They kill an African member of the crew who Marlow describes sentimentally and whose death he recounts with great sadness. Although Marlow suspects that Kurtz and his associates have already been massacred, the steamship surprisingly reaches Kurtz's unharmed station, which is eerily surrounded by a collection of natives' severed heads on poles. Marlow and his crew are first met by a guileless Russian traveler, who is reminiscent of a harlequin because of his motley-like clothing. The Russian assures them that everything is fine and informs them that he is the one who lived in the downstream hut and left the firewood. The Russian, a lone and aimless trader in the wilderness, came across Kurtz's station unexpectedly and has become something of a disciple of Kurtz, a man who seems to have the power to dominate anyone he meets. Marlow and his companions find that Kurtz has persuaded the natives to treat him as a god, and has led brutal raids in the surrounding territory in search of ivory. Marlow also recounts the brief appearance at the station of an awe-inspiring and enigmatic African woman, who may be Kurtz's mistress. The Russian, learning through Marlow of the manager's prior talk of executing him, quietly flees the station, though not before admitting that it was Kurtz, refusing to be taken away from his god-like throne in the wilderness, who ordered Marlow's boat to be attacked.

Due to Kurtz's ailing condition, however, Marlow and his crew take him aboard their ship themselves and depart. Kurtz is lodged in Marlow's pilot-house and Marlow begins to see that Kurtz, although skeletal due to his failing health, is every bit as grandiose as previously described, especially with regards to the enthralling tone of his speech. However, Marlow finds himself disappointed with Kurtz's childish schemes for fame and fortune.

One night Marlow happens upon Kurtz, obviously near death, scrambling desperately towards the camp of natives he has enchanted and who often help him raid for ivory. As Marlow comes closer with a candle, Kurtz seems to experience a "supreme moment of complete knowledge." Beaten, he is carried on a stretcher to the ship in order to leave the jungle. During the journey, he undergoes a serious change, becoming increasingly depressed and losing hope. He gives Marlow a collection of papers and a photograph for safekeeping, as both witnessed the manager going through Kurtz's belongings. The photograph is of a beautiful young woman whom Marlow correctly assumes is Kurtz's fiancée, or as Marlow calls her, "his Intended." His dying words are "The Horror! The Horror!" perhaps his own reflection on the terrible actions he took in his life. Marlow later returns to Europe and is confronted by many people seeking objects and thoughts of Kurtz. Marlow visits Kurtz's fiancée about a year later; she is still in mourning and strongly maintains naïve notions of his virtue. When she asks him about Kurtz's death and his final words, Marlow is unable to tell her the truth, instead telling her that he died with her name upon his lips. The story concludes back on the boat on the Thames, with a description of how the river seemed to lead into the heart of an immense darkness.

III. COMMUNICATING WHAT I LEARNED

- Students write a post card with their impressions of the play in exactly 50 words

Post Card

Post

**TALLER 7
WAR WORLD POETRY**

I. EXPLORING THE BOOK AND DECODING THE INFORMATION

- Teacher shows:
 - A first world war video and asks:
 - How did they feel and what other kinds of poetry they know
 - What moment did the soldiers write the poetry in and what about?

II. READING AND ORGANIZING MY KNOWLEDGE

- Students read the poetry of each soldier and try to describe the personalities and thoughts of each character.
- After that, Teacher gives specific information about the biography of the authors.
- Finally, the teacher asks to students what is the relationship between soldiers' life and their poems

DULCE ET DECORUM EST(1)

Bent double, like old beggars under sacks,
Knock-kneed, coughing like hags, we cursed
through sludge,
Till on the haunting flares(2) we turned our backs
And towards our distant rest(3) began to trudge.
Men marched asleep. Many had lost their boots
But limped on, blood-shod. All went lame; all blind;
Drunk with fatigue; deaf even to the hoots(4)
Of tired, outstripped(5) Five-Nines(6) that dropped
behind.
Gas(7) Gas! Quick, boys! – An ecstasy of fumbling,
Fitting the clumsy helmets(8) just in time;
But someone still was yelling out and stumbling,
And found'ring like a man in fire or lime(9) . . .
Dim, through the misty panes(10) and thick green
light,
As under a green sea, I saw him drowning.
In all my dreams, before my helpless sight,
He plunges at me, guttering,(11) choking, drowning.
If in some smothering dreams you too could pace
Behind the wagon that we flung him in,
And watch the white eyes writhing in his face,
His hanging face, like a devil's sick of sin;
If you could hear, at every jolt, the blood
Come gargling from the froth-corrupted lungs,
Obscene as cancer, bitter as the cud(12)
Of vile, incurable sores on innocent tongues,
My friend, you would not tell with such high zest(13)
To children ardent(14) for some desperate glory,
The old Lie; Dulce et Decorum est
Pro patria mori.(15)

Wilfred Owen

8 October 1917 - March, 1918

Describe his personality.



He is.....

Glory of Women

You love us when we're heroes, home on leave,
Or wounded in a mentionable place.
You worship decorations; you believe
That chivalry redeems the war's disgrace.
You make us shells. You listen with delight,
By tales of dirt and danger fondly thrilled.
You crown our distant ardours while we fight,
And mourn our laurelled memories when we're
killed.
You can't believe that British troops 'retire'
When hell's last horror breaks them, and they
run,
Trampling the terrible corpses--blind with
blood.
O German mother dreaming by the fire,
While you are knitting socks to send your son
His face is trodden deeper in the mud.

Siegfried Sassoon



Describe his
personality.

He is

III. COMMUNICATING WHAT I LEARNED

- Teacher asks students to imagine that they are in the war in order to write a short poem.

Taller 8

FAIRY TALES by LEWIS CARROLL and J.R.R TOLKIEN

I. EXPLORING THE BOOK AND DECODING THE INFORMATION

- Teacher greets to the students, how do you feel today?
- Teacher makes a dynamic in order to form groups.
- Teacher explains a short biography of two main representatives of the fairy tales.
- Students try to keep in mind the biography to select the main aspects of his life, education, works and books.
- After that students stick the main information through flash card into the boat. Teacher corrects the information.



LEWIS CARROLL

Born on January 27, 1832 in Daresbury, Cheshire, England, Charles Dodgson wrote and created games as a child. At age 20 he received a studentship at Christ Church and was appointed a lecturer in mathematics. Dodgson was shy but enjoyed creating stories for children. His books including "Alice's Adventures in Wonderland" were published under the pen name Lewis Carroll. Dodgson died in 1898.

JOHN RONALD REUEL TOLKIEN



John Ronald Reuel Tolkien (1892-1973) known as Lord of the imagination, was born in South Africa. Soon after graduating from Oxford in 1916 he married Edith Bratt at twenty-one. A few months later he left for the carnage of the Somme where he saw bitter action in World War I, losing all but one of his friends.

At Oxford University Tolkien was Professor of Anglo-Saxon from 1925-45 and Merton Professor of English 1945-59. It was during these years that Tolkien and C.S. Lewis became best friends and founded the Inklings, a close circle of literary friends including Charles Williams.

Tolkien died 2 September 1973 (aged 81) Bournemouth, England.

- Teacher shows to students some pictures about the topic.



- After that teacher asks them what is the meaning of Fairy tales.
- Teacher explains the meaning of fairy tales.

A fairy tale is a type of short story that typically features folkloric fantasy characters, such as fairies, goblins, elves, trolls, dwarves, giants, mermaids, or gnomes, and usually magic or enchantments. However, only a small number of the stories refer to fairies. The stories may nonetheless be distinguished from other folk narratives such as legends (which generally involve belief in the veracity of the events described) and explicitly moral tales, including beast fables.

In less technical contexts, the term is also used to describe something blessed with unusual happiness, as in "fairy tale ending" (a happy ending)^[2] or "fairy tale romance" (though not all fairy tales end happily). Colloquially, a "fairy tale" or "fairy story" can also mean any far-fetched story or tall tale; it's used especially of any story that not only isn't true, but couldn't possibly be true.

Fairy tales are found in oral and in literary form. Still, the evidence of literary works at least indicates that fairy tales have existed for thousands of years, although not perhaps recognized as a genre; the name "fairy tale" was first ascribed to them by Madame d'Aulnoy in the late 17th century.

The older fairy tales were intended for an audience of adults, as well as children, but they were associated with children.

II. READING AND ORGANIZING MY KNOWLEDGE

ALICE'S ADVENTURES IN WONDERLAND by Lewis Carroll

It was a warm summer day and Alice was getting bored sitting beside her sister, who had her nose buried in a book. Suddenly,



a little White Rabbit with pink eyes ran in front of her shouting, "Oh dear, oh dear, I'm late."

The Rabbit pulled a watch out of his pocket to check the time. He shook his head, then disappeared down a rabbit's hole. "I must find out why he's in such a hurry!" cried Alice. Filled with curiosity, she ran to the rabbit's hole and peeped through the entrance.

The hole dropped suddenly and Alice fell. "When will I ever reach the bottom of this dreadful hole?" she shouted, while falling helplessly downwards.

Finally she landed in a long, narrow hallway with doors of many sizes. On a three-legged table, Alice found a tiny gold key and a green bottle that said "DRINK ME". "This key must fit one of the doors," she said.

"It's the one behind the table," she cried, "but I'm too big to fit through such a little door. Maybe the potion in that bottle will help me," she decided. And she drank it.

Alice began to shrink until she was no bigger than a doll. She opened the door and quickly ran through it. "What a splendid garden!" she exclaimed. "Why, I'm no bigger than the insects that crawl on these flowers." But the excitement soon wore off. Alice grew bored with her tiny size. "I want to be big again," she shouted.

Her shouts startled the White Rabbit, who ran past her again. Mistaking her for his maid, he ordered, "Go to my cottage and fetch my gloves and fan."

Alice was confused by the Rabbit's behavior. "Maybe I'll find something at the cottage to help me," she said hopefully.

A piece of chocolate cake was kept on a table by the doorway. Next to the cake was a note that read "EAT ME". "I'm so hungry," Alice said as she ate the cake. "I feel strange. Oh no! I've grown larger than this house!" she cried.

"Get out of my way! You're blocking the door!" shouted the White Rabbit. Alice managed to pick up his fan. Immediately, she began to shrink.

"Oh, I'll never get back to the right size," Alice cried. She went looking for help. Soon, she saw a green caterpillar dressed in a pink jacket. He was sitting on the top of a large mushroom, smoking a bubble pipe. "One side makes you big, the other side makes you small," he said to Alice before slithering away.

"One side of what?" Alice called after him. "The mushroom, silly," he answered. Alice ate a piece of the mushroom. "Thank goodness, I'm growing!" she cried. "But which way do I go?"

"That path leads to the Mad Hatter. The other way leads to -Lae March Hare," said a voice. Alice turned to find a smiling Cheshire Cat in a tree. "I'll see you later at the Queen's croquet game," he said before disappearing.

Alice walked down a path, "How lovely! A tea party," she thought. "There's no room for you!" shouted the Mad Hatter, "You may stay if you answer my riddle." Alice smiled. She loved riddles. After several riddles, Alice became confused. "Every time I answer, you ask a question," she told the Mad Hatter.

"We don't know any answers," he giggled. "This is a waste of time," scolded Alice. The others ignored her. They were trying to wake the Dormouse.

Alice continued her walk. She found herself in the middle of a field where the Queen of Hearts was playing croquet. Her guards and gardeners were shaped like cards. One gardener had planted white roses by mistake and then painted them red. "Off with their heads!" shrieked the Queen. "I hate white roses!" "Have you ever played croquet?" the Queen asked Alice.

"Yes," Alice timidly answered. "But I've never used a flamingo or a hedgehog." "Play with me!" ordered the Queen. "And let me win or I'll have your head!" Alice tried her best to play well, but she had trouble with her flamingo. "Off with her head!" cried the Queen. Just then a trumpet sounded at the distance calling court to session.

Everyone rushed into the courtroom. "Court is now in session," announced the White Rabbit. "Will Alice please come to the stand?" Alice took the stand and looked at the jury box, where the March Hare and the Mad Hatter were making noise. The Dormouse slept and the Cheshire Cat smiled at her. "What's going on?" asked Alice.

"You are guilty of stealing the delicious heart-shaped tarts!" accused the Queen. "And now you must be punished. Off with her head Off with her head!" yelled the Queen.

"How silly," replied Alice. "I did not have the slightest idea what you were talking about! I was only playing croquet."

Alice felt someone touch her shoulder. "Wake up. You've been sleeping for too long," said her sister softly.

"I had a strange dream," said Alice. She told her sister about the White Rabbit, the mad tea party, the Queen of Hearts and the trial. But her sister wasn't paying attention. "You're reading again," mumbled Alice. As she stretched, Alice saw a little White Rabbit with pink eyes scurry behind a tree.



III. COMMUNICATING WHAT I LEARNED

- Students make groups through a play in order to make an interview according to the character that he / she choose.



ANEXO N°08
TABLA DE
DISTRIBUCION
T-STUDENT

TABLA DE DISTRIBUCION T- STUDENT

n / p	0,60	0,70	0,75	0,80	0,85	0,90	0,95	0,99	0,995
1	0,324 919	0,726 543	1,000 001	1,376 382	1,962 612	3,077 685	6,313 749	31,820 96	63,655 90
2	0,288 675	0,617 214	0,816 497	1,060 660	1,386 206	1,885 619	2,919 987	6,964 547	9,924 988
3	0,276 671	0,584 390	0,764 892	0,978 472	1,249 778	1,637 745	2,353 363	4,540 707	5,840 848
4	0,270 722	0,568 649	0,740 697	0,940 964	1,189 567	1,533 206	2,131 846	3,746 936	4,604 080
5	0,267 181	0,559 430	0,726 687	0,919 543	1,155 768	1,475 885	2,015 049	3,364 930	4,032 117
6	0,264 835	0,553 381	0,717 558	0,905 703	1,134 157	1,439 755	1,943 181	3,142 668	3,707 428
7	0,263 167	0,549 110	0,711 142	0,896 030	1,119 159	1,414 924	1,894 578	2,997 949	3,499 481
8	0,261 921	0,545 934	0,706 386	0,888 890	1,108 145	1,396 816	1,859 548	2,896 468	3,355 381
9	0,260 956	0,543 480	0,702 722	0,883 404	1,099 716	1,383 029	1,833 114	2,821 434	3,249 843
10	0,260 185	0,541 528	0,699 812	0,879 057	1,093 058	1,372 184	1,812 462	2,763 772	3,169 262

11	0,259 556	0,539 937	0,697 445	0,875 530	1,087 667	1,363 430	1,795 884	2,718 079	3,105 815
12	0,259 033	0,538 618	0,695 483	0,872 609	1,083 212	1,356 218	1,782 287	2,680 990	3,054 538
13	0,258 591	0,537 504	0,693 830	0,870 151	1,079 469	1,350 172	1,770 932	2,650 304	3,012 283
14	0,258 212	0,536 552	0,692 417	0,868 055	1,076 280	1,345 031	1,761 309	2,624 492	2,976 849
15	0,257 885	0,535 729	0,691 197	0,866 245	1,073 531	1,340 605	1,753 051	2,602 483	2,946 726
n / p	0,60	0,70	0,75	0,80	0,85	0,90	0,95	0,99	0,995
16	0,257 599	0,535 010	0,690 133	0,864 667	1,071 137	1,336 757	1,745 884	2,583 492	2,920 788
17	0,257 347	0,534 378	0,689 195	0,863 279	1,069 034	1,333 379	1,739 606	2,566 940	2,898 232
18	0,257 123	0,533 815	0,688 364	0,862 049	1,067 169	1,330 391	1,734 063	2,552 379	2,878 442
19	0,256 923	0,533 314	0,687 621	0,860 950	1,065 507	1,327 728	1,729 131	2,539 482	2,860 943
20	0,256 742	0,532 863	0,686 954	0,859 965	1,064 016	1,325 341	1,724 718	2,527 977	2,845 336
21	0,256 580	0,532 455	0,686 352	0,859 075	1,062 670	1,323 187	1,720 744	2,517 645	2,831 366

22	0,256 432	0,532 085	0,685 805	0,858 266	1,061 449	1,321 237	1,717 144	2,508 323	2,818 761
23	0,256 297	0,531 747	0,685 307	0,857 530	1,060 337	1,319 461	1,713 870	2,499 874	2,807 337
24	0,256 173	0,531 438	0,684 850	0,856 855	1,059 319	1,317 835	1,710 882	2,492 161	2,796 951
25	0,256 060	0,531 154	0,684 430	0,856 236	1,058 385	1,316 346	1,708 140	2,485 103	2,787 438
26	0,255 955	0,530 891	0,684 043	0,855 665	1,057 523	1,314 972	1,705 616	2,478 628	2,778 725
27	0,255 858	0,530 649	0,683 685	0,855 138	1,056 727	1,313 704	1,703 288	2,472 661	2,770 685
28	0,255 768	0,530 424	0,683 353	0,854 648	1,055 989	1,312 526	1,701 130	2,467 141	2,763 263
29	0,255 684	0,530 214	0,683 044	0,854 192	1,055 303	1,311 435	1,699 127	2,462 020	2,756 387
30	0,255 606	0,530 019	0,682 755	0,853 768	1,054 663	1,310 416	1,697 260	2,457 264	2,749 985

ANEXO N°09
LISTA DE
ESTUDIANTES
PARTICIPANTES

LISTA DE LOS ESTUDIANTES DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA DEL SIGLO XIX Y XX

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	CÓDIGO
1	ALAYO CASTAÑEDA, Gilberto Enrique	076403
2	ARAUJO RUIZ, Milagros	056403
3	AREVALO GONZALES, Julissa Stefanny	096402
4	BENAVIDES GONZALES, Rosemary Edit	076452
5	BUSTAMANTE CIEZA, Eynili	076453
6	CAHUJA Soplín, Damarly	086404
7	CASTRO GONZALES, Mariela	096432
8	CHUJUTALLI ARELLANO, Andy Vanessa	086406
9	DAVILA FLORES, Mónica	096434
10	DE LA CRUZ CALDERON, Tania	096435
11	DEL AGUILA CHUMBE, Leny Isabel	056453
12	DELGADO DAVILA, Patty Aracely	076460
13	FASANADO PISCO, Gabriel Alonso	076462
14	FLORES GONZALES, Max Henry	076464
15	GUEVARA MENDOZA, Maydi	096440
16	JALK PAREDES, Reyli Eduu	096441
17	LLANOS RAMIREZ, Darcy Kayleen	086442
18	LOPEZ FERNANDEZ, Leydi	096443
19	MONTALVAN VASQUEZ, Emily	086417
20	PEZO OCMIN, Elena	086448
21	PINCHI PINCHI, Lander	076472
22	RAMIREZ MEZONES, Charles	096450
23	RAMIREZ RODRIGUEZ, Zulma	076474
24	RIOS RAYGADA, Adriana Lizet	096452
25	TELLO ROMERO, Viviana	076481
26	TUANAMA TAPULLIMA, Úrsula Magaly	096428
27	VASQUEZ ACUÑA, Jesús	076483

ANEXO N°10
CONSTANCIA DE
EJECUCIÓN DEL
PROYECTO DE
INVESTIGACIÓN



Universidad Nacional de San Martín

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



Escuela Académico Profesional de Idiomas

Ciudad Universitaria ☎ 52-1402 52-4074 Anexo 116

Vía Universitaria Cuadra 3 – Morales

CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO:

Hace constar:

Que los estudiantes de la Carrera Profesional de Idiomas Extranjeros: **MACK HARVERTT VÁSQUEZ VÁSQUEZ** con código de matrícula N° 076484 y **JUANA JOSEFA JIMÉNEZ FLORES** con código de matrícula N° 086414 han **EJECUTADO** el Proyecto de Investigación denominado "TALLER PRACTICE READING Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA LITERATURA DE LA LENGUA INGLESA (SIGLOS XIX Y XX) DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO-2012".

El mencionado Proyecto de Investigación fue ejecutado con los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Idiomas, durante el Semestre Académico 2012-II del 20 de septiembre al 20 de noviembre de 2012.

Se expide la presente constancia para los fines que se estime conveniente.

Tarapoto, 18 de Octubre de 2013



C.c: Archivo

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
Facultad de Educación y Humanidades
Escuela Académico Profesional de Idiomas

Lic. M. Sc. Carlo Espinosa Aguilar
DIRECTOR



Gobierno del Perú



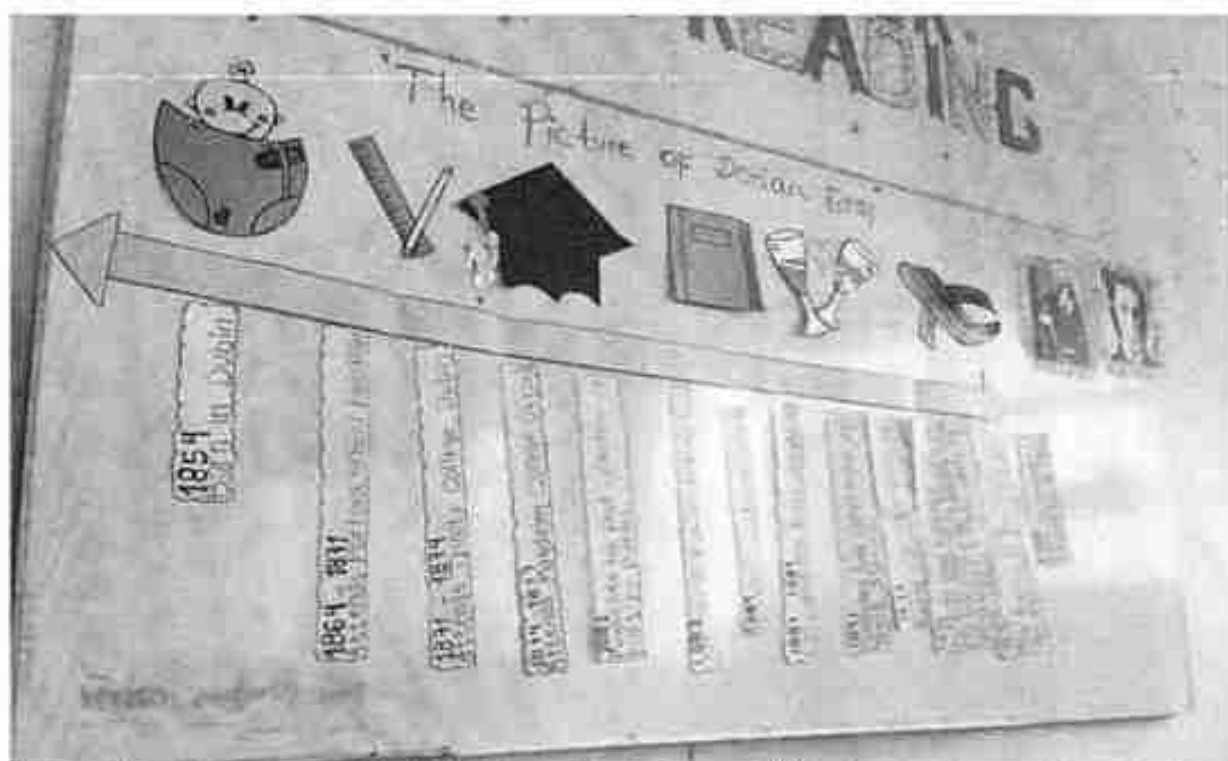
ICONOGRAFÍAS



La bachiller Juana Josefa respondienddo la inquietud del estudiante Reyli Eduu acerca del pre test.



La estudiante Adriana exponiendo la biografía de Joseph Conrad.



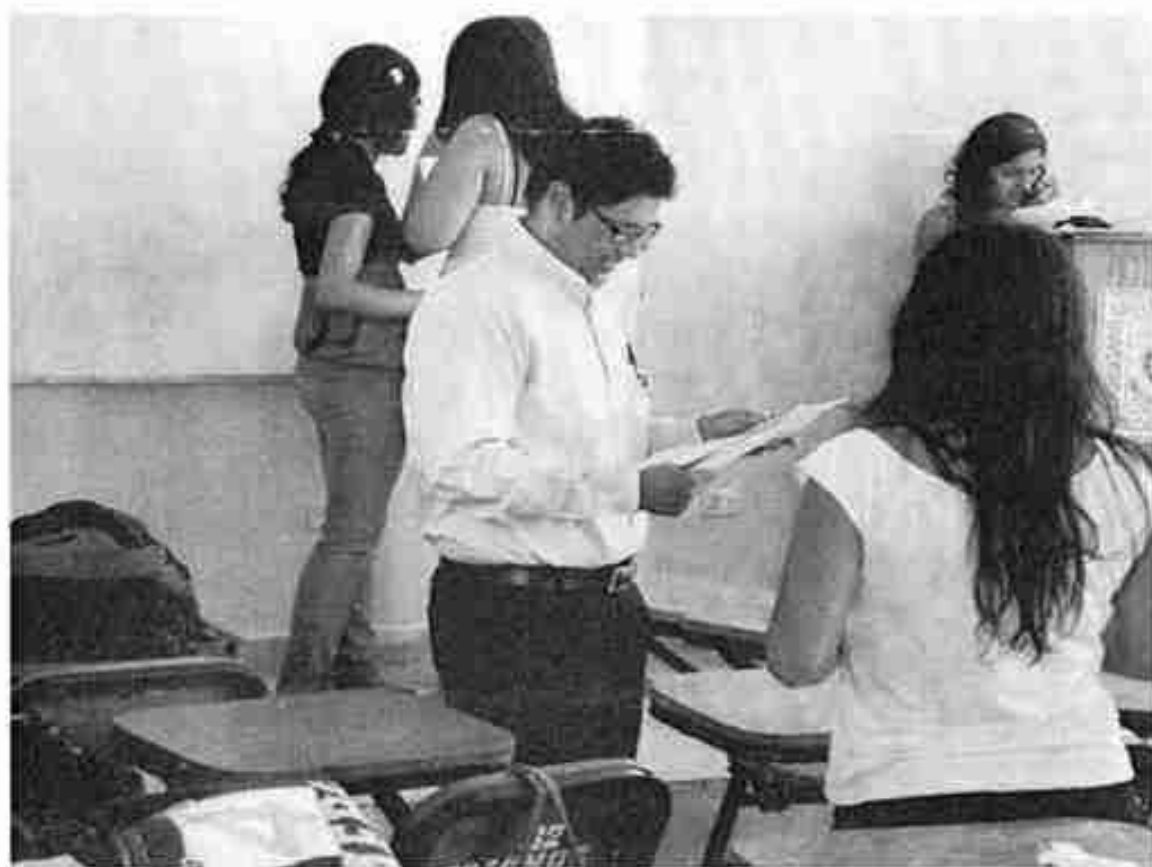
La bachiller Juana presentando la biografía de Oscar Wilde a través de una línea de tiempo.



La estudiante Mariela mostrando su producción acerca de la obra "The jungle Book"



El bachiller Mack Vásquez dando las instrucciones para realizar una actividad del taller PRACTICE READING



El bachiller Mack Vásquez recogiendo el pre-test del taller PRACTICE READING



Estudiantes del grupo rojo preparándose para el "Role Play" de la obra Jane Eyre.



Estudiantes viendo un hermoso video de "War Poetry"



Estudiantes haciendo una entrevista imaginando que una de ellas era el personaje principal de la obra "Alice in the Wonderland"



El bachiller Mack Vásquez explicando una parte de la clase del taller PRACTICE READING



La bachiller Juana otorgando diplomas a las estudiantes Adriana y Andy por haber obtenido las mejores calificaciones durante los 8 talleres pedagógicos.