

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

“DIFERENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DEL TEXTO (THE ADVENTURES OF TOM SAWYER) LAS AVENTURAS DE TOM SAWYER AL IMPLEMENTAR UNA GUÍA DE TRABAJO AUTÓNOMO.”

TESIS DE GRADO

EDWIN IVAN DEL CID VALENZUELA
CARNET 20450-12

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, NOVIEMBRE DE 2015
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

“DIFERENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DEL TEXTO (THE ADVENTURES OF TOM SAWYER) LAS AVENTURAS DE TOM SAWYER AL IMPLEMENTAR UNA GUÍA DE TRABAJO AUTÓNOMO.”

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
EDWIN IVAN DEL CID VALENZUELA

PREVIO A CONFERÍRSELE
TÍTULO Y GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, NOVIEMBRE DE 2015
CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: ING. JOSÉ JUVENTINO GÁLVEZ RUANO
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS
VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY
DIRECTOR DE CARRERA: MGTR. ROBERTO ANTONIO MARTÍNEZ PALMA

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN
LIC. MARIA DE LOS ANGELES BERTA PORRAS CASTEJON

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN
MGTR. ROBERTO ANTONIO MARTÍNEZ PALMA



Universidad
Rafael Landívar

Tradición Jesuita en Guatemala

Guatemala, 26 de noviembre 2013

Señores
Departamento de Psicopedagogía
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Guatemala

Respetables Señores:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. para someter a su consideración el Informe Final de Tesis del estudiante **Edwin Ivan Del cid**, con número de carné **2045012**, titulado **“Diferencia en la comprensión Lectora del texto (The Adventures of Tom Sawyer) Las Aventuras de Tom Sawyer al implementar una guía de trabajo autónomo”**.

Me permito manifestarles que el mismo reúne ampliamente las condiciones exigidas por la Universidad Rafael Landívar y la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza, por lo que lo someto a su consideración y pido le nombren revisor.

Atentamente,

María de los Ángeles Porras



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado del estudiante EDWIN IVAN DEL CID VALENZUELA, Carnet 20450-12 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE, del Campus Central, que consta en el Acta No. 05533-2014 de fecha 17 de febrero de 2014, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"DIFERENCIA EN LA COMPRESIÓN LECTORA DEL TEXTO (THE ADVENTURES OF TOM SAWYER) LAS AVENTURAS DE TOM SAWYER AL IMPLEMENTAR UNA GUÍA DE TRABAJO AUTÓNOMO."

Previo a conferírsele título y grado académico de LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 18 días del mes de noviembre del año 2015.



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala
Facultad de Humanidades
Secretaría de Facultad

Irene Ruiz Godoy

MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael L]

ÍNDICE

RESUMEN	
I. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Lectura	14
1.2 Comprensión de lectura	15
1.3 Estrategias de comprensión lectora	18
1.3.1 Estrategias cognitivas	20
1.3.2 Estrategias metacognitivas	20
1.4 Intervención pedagógica	22
1.5 Guías de trabajo autónomo	22
1.6 Las Aventuras de Tom Sawyer	25
The Adventures of Tom Sawyer	
El Libro	
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	28
2.1 Objetivos	29
2.1.1 Objetivo general	29
2.1.2 Objetivos específicos	29
2.2 Hipótesis	29
2.3 Variables de estudio	30
2.4 Definición de variables de estudio	31
2.4.1 Definición conceptual	31
2.4.2 Definición operacional	32
2.5 Alcances y límites	33
2.6 Aportes	33
III. MÉTODO	35
3.1 Sujetos	35
3.2 Instrumento	35

3.3 Procedimiento	36
3.4 Diseño y metodología de estadística	37
IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	40
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	48
VI. CONCLUSIONES	54
VII. RECOMENDACIONES	55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
ANEXOS	59
Anexo 1: Cuadro para elaborar el instrumento	
Anexo 2: Cuestionario basado en la obra de Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)	
Anexo 3: Respuestas de la evaluación	
Anexo 4: Programa de la guía de trabajo autónomo basado en la obra “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” de Mark Twain.	
Anexo 5: Calendarización de actividades.	

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar si existe diferencia en la comprensión lectora del libro “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” entre los estudiantes de segundo curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes después de haber aplicado una intervención Pedagógica (Guía de Trabajo Autónomo en Inglés).

El estudio de tipo cuantitativo, con diseño experimental, se desarrolló con un grupo de 31 estudiantes todos de sexo masculino de segundo curso. Se realizó el estudio utilizando una prueba traducida por el investigador que consta de 20 preguntas y todas son de selección múltiple. La cantidad de preguntas correspondientes a los niveles que se pretenden medir son: i.) 10 de comprensión literal ii.) 4 de organización de la información iii.) 2 de comprensión inferencial iv.) 2 de lectura crítica y vi.) 2 de apreciación lectora.

Para el análisis estadístico se utilizó la diferencia de medias a través del cálculo de la t de student, la cual permitió verificar si existió diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05. También se utilizaron las medidas de tendencia central (media aritmética, moda, mediana) y desviación estándar.

El resultado obtenido indica que no existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la comprensión lectora del libro, pero si existe diferencia significativa en la comprensión a nivel literal.

Debido a la diferencia significativa en la comprensión literal, es importante resaltar el apoyo de las guías de trabajo autónomo en el desarrollo y comprensión de lectura de los estudiantes.

I. INTRODUCCIÓN

El tema de la lectura es uno de los más delicados enfocado desde el punto de vista de la educación. Todas las instituciones educativas y organismos relacionados con la educación tienen muy claro que la lectura es de vital importancia, ya que beneficia y forma a los estudiantes. Con los avances tecnológicos que se encuentran disponibles y con la misma globalización se ha tendido a dejar la lectura “física” y cambiarla por la lectura “digital”. Lo que no queda bien claro es si este tipo de lectura realmente beneficia al estudiante para tener una buena comprensión lectora. Parafraseando a Martínez (2006), la lectura es entrar a un mundo completamente diferente al nuestro, siendo este producto de la imaginación. Leer es considerado como pensar. Pensar es lograr tener una buena interpretación. Interpretar es proveer de nuevos sentidos a nuestro mundo. Este significado es lo más cercano a la definición de comprensión como tal, tomando en cuenta que al leer se le da sentido y se construye un significado que va de acorde a lo que ha vivido el lector previamente y lo que el texto es capaz de aportar.

La comprensión lectora es un proceso interactivo entre el texto y el lector, el cual es necesario tanto dentro del salón de clase como fuera de él. Por lo general, en las materias no se les da demasiada importancia a esta destreza, pero muchas de las actividades realizadas en el aula están basadas en la lectura. Además, ahora con el bilingüismo y la globalización muchos textos e información se encuentran únicamente en inglés. Esta sociedad, la cual ha sido denominada del cambio, se encuentra con Instituciones que a pasos agigantados son inmersos en las áreas tecnológicas, las cuales trabajan en su mayoría en inglés, y es necesario poder decodificar el significado de cada una de ellas.

¿Están preparados los estudiantes para lo que les depara el futuro?
¿Realmente tienen la capacidad de analizar, razonar y comunicar sus ideas de modo efectivo tanto en español como en inglés? ¿Se cuenta con las herramientas y la disposición de seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas sin

importar si la información se encuentra en inglés o en español? ¿Disponen de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas en ambos idiomas? Los padres de familia, los profesores, los alumnos, los ciudadanos y las personas a cargo del sistema educativo de nuestro país necesitan conocer las respuestas a estas preguntas.

En Guatemala se lleva a cabo un seguimiento del aprendizaje de los alumnos por medio del Currículo Nacional Base (CNB), esto fue establecido en el 2010 y lleva un proceso continuo de seguimiento por medio del Ministerio de Educación para ofrecer respuestas a algunas de las preguntas anteriores. Pero, ¿será esto suficiente para garantizar la competencia lectora bilingüe? El siguiente estudio experimental puede ampliar y enriquecer la perspectiva nacional. Este análisis puede aportar una orientación para el desarrollo de competencias lectoras y para el aprendizaje de los alumnos, así como información para detectar los puntos fuertes y débiles del estudiante. Si se motiva de una manera apropiada, se puede llegar a motivar a los alumnos para que tengan un mejor aprendizaje, a que los educadores se preparen mejor y que los centros educativos sean más eficientes.

Leer no se basa únicamente en poder descifrar signos gráficos; es ante todo, razonar, lo cual nos permite lograr obtener una interpretación a base de la información proporcionada y los conocimientos que posee el lector. Para llegar a tener una comprensión adecuada es necesario utilizar métodos y destrezas (como la planeación, verificación, evaluación, revisión y la práctica), con frecuencia estas no se le enseñan al estudiante dentro del pensum escolar como una clase en sí, pero a veces si son introducidas en el currículo, pero no se asegura uno como educador de que el estudiante las haya hecho propias y las logre utilizar de manera eficaz.

Por ello, investigar el tema de la comprensión lectora en inglés, surge del interés de determinar si existe diferencia en la comprensión lectora del texto "The Adventures of Tom Sawyer" (Las aventuras de Tom Sawyer) tras la aplicación de una intervención pedagógica en los alumnos de segundo curso

de un colegio privado ubicado en Fraijanes, después de leerla y resolver la guía de trabajo autónomo.

Se espera entonces que esta investigación sea un punto referencia para la coordinación académica, coordinación de nivel y maestros de la educación media, para valorar con claridad el papel que está asumiendo el docente en cuanto a las estrategias de comprensión lectora. Se pretende recopilar información que muestre tanto los alcances y logros como las deficiencias, para en función de éstas hacer las sugerencias, intervenciones y modificaciones necesarias que permitan favorecer y potencializar la mediación del maestro en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En Guatemala se han realizado algunos estudios que hacen referencia a la comprensión lectora, pero ninguno en inglés. De éstos cabe mencionar el realizado por Rivas (2012), quién buscó determinar si la utilización del cine contribuye en la comprensión de la obra literaria “El Principito” de Antoine de Saint-Exupéry en los alumnos de 6to. Primaria del Centro Escolar Solalto.

El estudio de tipo cuantitativo, con diseño cuasi experimental, se desarrolló a un grupo de 30 estudiantes de 6to. Primaria del Centro Escolar Solalto. En esta investigación se buscaba determinar si el uso del cine es un factor que influye de manera positiva para la comprensión de la obra “El Principito”. El investigador realizó una prueba escrita, elaborada por el mismo, para medir la comprensión lectora, precisando el nivel de comprensión literal, el nivel de la reorganización de la información, nivel de la comprensión inferencial, nivel de lectura crítica y el nivel de la apreciación lectora. El procesamiento de la información se desarrolló mediante el análisis estadístico de diferencias de medias a través del cálculo de la t de student, lo que permitió observar diferencias estadísticamente significativas a nivel 0.05 después de pasar la prueba escrita.

El estudio concluyó con que no se encontró diferencia estadísticamente significativa entre los grupos, sin embargo, si se encontraron diferencias significativas en la comprensión a nivel literal luego de haber visto la adaptación cinematográfica de la obra. Estos resultados hacen ver lo

importante que son los medios tecnológicos y audiovisuales, como el cine para fomentar la lectura y contribuir en su comprensión.

Dándole importancia a las pre-primaria, Martínez (2011), realizó una aplicación de los Programas “Optimist” y “Apresto y Lectura” para determinar si son efectivos para mejorar las destrezas básicas de la lectura en niños con bajo rendimiento. El estudio fue de índole experimental. Los sujetos de esta investigación, fueron 10 niños de género masculino y femenino, comprendidos entre las edades de 5 y 6 años, quienes cursaban el grado de kínder del Colegio Pequeño Mundo, los cuales fueron referidos por su bajo rendimiento.

Como resultado luego de haber concluido la aplicación de los programas, 7 de las 9 destrezas mejoraron significativamente en los niños que fueron referidos por bajo rendimiento. Estos niños poseían bajas las destrezas de coordinación visomotora, memoria motora, percepción y discriminación visual, vocabulario, articulación, percepción y discriminación auditiva, estructuración espacio- temporal, memoria visual inmediata y memoria auditiva lógica inmediata.

Martínez (2011), recomendó en su estudio desarrollar destrezas básicas para la lectura antes de empezar con el proceso, para así prevenir fracasos o tener desinterés a la lectura. Incluir el programa en la clase diaria para prevenir y/o mejorar las destrezas. Que las maestras tengan la preparación necesaria en las actividades de aprestamiento y las destrezas que se quieren desarrollar, para establecer qué gradualidad y continuidad se les dará a los estudiantes. Que la implementación del programa sea por personal capacitado y profesionales en el área educativa para asegurar la aplicación propia. Se recomienda aplicar el programa con niños de preprimaria desde los 3 años, debido a que en esta etapa se desarrollan las destrezas, sentando con ello, las bases para los próximos aprendizajes. Se recomienda a otros investigadores, especialmente del área educativa, realizar más estudios sobre la aplicación del programa para determinar su efectividad con grupos de niños de distintas edades. A los Psicólogos educativos se recomienda el programa como una herramienta, para aplicar con niños que tienen dificultades en el aprendizaje.

Enfocado al nivel primario específicamente hacia los docentes, Mérida (2009) en su estudio buscaba detectar si una de las causas de la baja calidad educativa era la comprensión lectora. Éste se realizó en la Coordinación Técnico Administrativa de Educación No. 12.12.1 de Nuevo Progreso San Marcos. La población estudiada fueron 50 Directores y 80 Maestros, a los cuales se les aplicó un Análisis FODA.

Después del Análisis FODA, se encontró que los docentes si aplicaron correctamente las técnicas de la lectura comprensiva y las técnicas para el rescate de valores morales. Pero también se encontró deficiencia de la enseñanza del uso de técnicas para la lectura comprensiva en el Nivel Primario.

Para la solución de dicho problema se programaron cinco capacitaciones con los docentes del nivel primario de las escuelas urbanas y rurales que corresponden a la jornada matutina del municipio de Nuevo Progreso, San Marcos. Se formuló el proyecto denominado implementación y capacitación sobre el uso de técnicas para la lectura docente del nivel primario de la coordinación técnica administrativa.

Andrade (2007), en su estudio buscó detectar si los estudiantes habían adquirido estrategias de comprensión lectora, si eran capaces de aplicarlas adecuadamente y si existía un aprendizaje significativo, para poder reforzar o avanzar en la aplicación de las mismas. Éste se realizó a partir de enero del 2005 y se finalizó en octubre del 2006. La investigación fue de tipo descriptivo cualitativo, explicativo, longitudinal (2005-2006) de corte prospectivo. La población estudiada fueron 804 alumnos del Colegio Liceo Javier, cursantes de primero, segundo y tercero primaria. Las edades en que se encontraban eran entre 7 y 10 años. Fueron un total en el año 2005 de 68 niñas y 333 niños, y en el año 2006, 69 niñas y 334 niños. A ellos se les aplicaron pruebas distintas.

Después de procesar los datos se recomendó elaborar un plan de capacitación continua para los profesores desde un enfoque Psicopedagógico y sistematizar la enseñanza de estrategias de comprensión lectora por grado. Además, se sugirió establecer las estrategias que de acuerdo a la etapa cognitiva de los alumnos, y tener supervisión por parte del departamento de

orientación psicológico llevando registro de los cambios que se presenten en el rendimiento de los alumnos que han mostrado dificultades en su desenvolvimiento académico, social y afectivo.

Anteriormente, Schaub (2006) buscó orientar al diagnóstico e intervención, mediante un método de motivación y estimulación lectora, así como a la posterior evaluación de los avances, cambios e índices de comprensión y velocidad lectora de los estudiantes. Los sujetos estudiados fueron los estudiantes del ciclo básico del Colegio Mixto Rodolfo Robles, jóvenes de entre 13 y 16 años, del curso de Idioma Español. Fue una investigación comparativa, dado que contrasta los resultados de varios grupos de estudiantes, y los resultados pre y post intervención. Se usó una prueba t, para comparar las diferencias entre los resultados antes y después de diversos indicadores.

Como resultado se obtuvo una mejora sustancial en todas las áreas e indicadores evaluados, que implican mejora funcional y madurez afectiva del acto de leer. También se presentó mejora en la actitud hacia el estudio y la lectura.

Entre sus recomendaciones nos indica que para que haya mayor alcance en la lectura afectiva se debe orientar a los intereses de edad, género, ubicación geográfica y en última instancia, condición social; sobre todo si se apela al carácter jovial de su espíritu adolescente. Realizar jornadas de estimulación lectora y a los educadores fundamentarse en las técnicas de lectura visual rápida

Por su lado, Silva (2004) buscó determinar la relación que existe entre el rendimiento académico en Matemáticas y Lenguaje en la comprensión lectora y algunos factores sociales que intervienen en el contexto del alumno. El tipo de investigación fue de tipo cuantitativa, con diseño correlacional no experimental. Los sujetos de estudio fueron 72 alumnos de 4to bachillerato del Liceo Javier de la Verapaz y del colegio San Francisco Javier de Zacapa. Se analizaron los resultados utilizando el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados encontrados luego del análisis de datos demostraron que existe correlación

positiva entre la variable Rendimiento Académico en Matemática y todas las variables consideradas en el test de Lectura (Vocabulario, Velocidad, Nivel de Comprensión y el Total del test).

Silva (2004), recomienda proponer el tema de la Lectura Comprensiva como un eje transversal en la malla curricular de los colegios, así como generar ambientes agradables de lectura que motiven a los y las estudiantes a leer y realizar una investigación similar pero ampliando la muestra.

De la misma manera, Cano (1994) realizó un estudio que buscó establecer la Media Aritmética del nivel de lectura y también determinar en qué medida se establece la correlación entre la lectura y el rendimiento escolar. Se aplicó la prueba de Lectura, nivel 3 –Elemental- Forma Ces de Herschel T. Manuel. Se encontraron medidas de tendencia central y se hizo una representación gráfica de los resultados medulares de la investigación a través de un Polígono de Frecuencia e Histograma de Pearson. Los sujetos evaluados fueron los alumnos de Quinto y Sexto Año de Magisterio del Colegio de la Salle de Huehuetenango (Sector Privado) y una muestra del Instituto Alejandro Córdova. Se estableció que hay bajo dominio en la lectura, pero que éste no afecta el rendimiento escolar de los alumnos de la Carrera de Magisterio de Huehuetenango.

Considerando lo anterior, las investigaciones realizadas por profesionales guatemaltecos en torno a la enseñanza de estrategias de comprensión lectora, a pesar de la diversidad de objetivos y niveles educacionales, evidencian puntos que pueden llegar a ser un factor determinante a las necesidades de los estudiantes. Entre ellas está la de tener un conocimiento previo de las estrategias de lectura, que los docentes estén capacitados para poder impartirlas, generar un ambiente agradable para la lectura, selección de títulos apropiados para cada nivel con temas y vocabulario con el que ellos se relacionen, y la implementación de un período de lectura silenciosa al día. Para poder cumplir con los objetivos, se requiere del involucramiento tanto de directivos, docentes, padres de familia y estudiantes. Pero sobre todo de los docentes, a quienes se les debe de exigir una actualización pertinente adecuada al nivel que imparten. A la vez deben

aprovechar los medios y los recursos para buscar formas de intervención que incidan y favorezcan los procesos de aprendizaje para la lectura comprensiva.

En algunas universidades de otros países se han realizado trabajos de investigación respecto a la lectura comprensiva. Cáceres (2012), enfocó su investigación en los centros educativos ubicados en la comuna de Talagante, utilizando como los sujetos de estudio al Jefe de Unidad Técnica Pedagógica (UTP) y los docentes de nivel básico 2 (NB2). Para esta investigación se decidió utilizar una metodología cualitativa, bajo el paradigma interpretativo, con un tipo de estudio exploratorio. Toda la información recopilada fue analizada e interpretada bajo el análisis de discurso. Para poder realizar el análisis de resultados se utilizó la triangulación de investigador, de datos, de teoría y la metodológica.

Con los resultados obtenidos en esta investigación, se logró constatar que se alcanzaron todos los objetivos propuestos al iniciarla. Se logró medir hasta cierto punto la apreciación y valoración que tienen los docentes a la comprensión lectora y el uso de los distintos modelos, métodos y estrategias para poder potenciar la misma.

Se logró determinar lo importante que es para los docentes el significado que se le atribuye a la comprensión lectora y sobre todo como potenciar a los sujetos en diferentes áreas. Ellos sienten la responsabilidad y el deber de ser generadores y constructores de vías que permitan que los estudiantes aprendan en diferentes áreas tales como la afectiva, intelectual, emocional, social y cultural.

Con esta investigación se logra reafirmar la importancia del docente en el aula para ser el guía y mediador de los procesos de aprendizaje. Durante este proceso el docente va guiando al estudiante en proceso holístico y de construcción permanente. Debe quedar claro que la comprensión lectora es un eje transversal en el conocimiento. La comprensión lectora es la que permite que el ser se desarrolle de forma integral, entre sus contribuciones a ser un ser integral esta la contribución a potenciar a un sujeto crítico, que sea consciente que cuenta con opinión y propuesta, es parte de su entorno, esta

consciente que por medio del lenguaje se construyen realidades, sentidos y significancias.

Cano (2009), puso en marcha el Plan Lector en dos colegios privados con educación diferenciada (uno de hombres y otro de mujeres) de Lima. El buscaba medir la evolución del interés por la lectura que los alumnos podrían mostrar a lo largo de la aplicación de este plan.

Para poder realizar este estudio se adaptó el cuestionario sobre motivación lectora de Wigfield y Guthrie (MRQ-2004), el cual su versión en inglés ya existe, para su aplicación en los últimos tres grados escolares de ambas instituciones. El MRQ-2004 es un cuestionario que consta de 53 ítems que describen actitudes y conductas de las personas hacia la lectura. Fue necesario traducir el cuestionario MRQ-2004 al español para poder realizar la adaptación. Esta traducción fue revisada por expertos quienes contribuyeron a la adecuación lingüística y cultural de los ítems. Gracias a esta traducción realizada se contó con un instrumento que iba a ser útil para medir la motivación de los estudiantes de la secundaria y los cambios que presentarían a lo largo de la implementación del “Plan Lector”.

Para poder procesar los datos, se recurrió a la misma metodología utilizada por los autores originales del cuestionario. Una vez concluido el estudio se logró obtener escalas que serán de gran utilidad para evaluar a estudiantes de nuevo ingreso y conseguir perfiles para ellos. Esta investigación logro concluir que la motivación por la lectura es menor según van subiendo los estudiantes a grados superiores. La motivación intrínseca es la que menos baja, mientras que la extrínseca es la que mostro un bajón más grande. Otro hallazgo importante que se debe señalar es que se encontró que las mujeres tienen un mayor interés por la lectura.

Zenotz (2009), realizó un estudio basado en las estrategias de lectura on-line en inglés como lengua extranjera. Buscaba investigar la lectura on-line y cómo el entrenamiento estratégico muestra una gran influencia en la comprensión lectora on-line en inglés como lengua extranjera y en otros

factores relacionados con el aprendizaje en inglés como la lectura en papel, la gramática, la motivación, la capacidad y la actitud hacia las nuevas tecnologías, y el uso de estrategias de lectura. El estudio fue de tipo cuantitativo y cualitativo. La muestra estaba compuesta por 153 sujetos, 137 de sexo femenino y 16 de sexo masculino, que se dividieron en tres grupos para usos prácticos de la investigación. En el primer grupo que es denominado como el grupo piloto está conformado por 10 personas (8 mujeres y 2 hombre), el segundo grupo el cuál fue el grupo control constaba con 48 sujetos (41 mujeres y 7 hombres) y finalmente el experimental el cual estaba conformado por 95 estudiantes (88 mujeres y 7 hombres). Todos los sujetos de este estudio se encontraban cursando la asignatura de Lengua Inglesa del tercer curso de una diplomatura de la Universidad Pública de Navarra (UPNA) en el curso 2007-2008. Los análisis cuantitativos se validaron por estadística descriptiva y también inferencial. Se utilizó la U de Mann-Whitney para establecer la igualdad o desigualdad entre los grupos. Los datos cualitativos se analizaron con estadística descriptiva.

Con los resultados obtenidos, se muestra que el tratamiento estratégico tuvo un efecto positivo en ambos tipos de lectura, pero sobresalió en la lectura semilineal. Los datos cualitativos dieron como resultados que los progresos según niveles de competencia lectora son más importantes en el grupo de competencia lectora media, presentando diferencias significativas con el grupo de competencia lectora superior en lectura semilineal. No se pudo apreciar que el tratamiento estratégico tuviera efecto en otros factores del aprendizaje de lenguas -lectura en papel, gramática, motivación, capacidad y actitud hacia las nuevas tecnologías y uso de estrategias- entre los grupos. En lo referente a las mejoras en estos factores del aprendizaje, analizados por niveles, no se constatan diferencias significativas. Los datos cualitativos muestran también resultados poco concluyentes que no señalan diferencias entre los grupos.

Sánchez (2008), en su investigación buscó describir y analizar el proceso lector que utilizan los estudiantes, además también trato de determinar el grado de efectividad con que los lectores acceden a información al leer un texto. Entre los objetivos de su estudio se encuentran: estudiar el concepto que los estudiantes tienen con respecto a la lectura y de que forma la

utilizan, ver qué áreas de mejora y fortalezas presentaban los sujetos de esta investigación a lo largo del proceso de lectura y explorar cuáles son las estrategias que los participantes seleccionados utilizaban para leer los textos.

Esta investigación se realizó en la Unidad Educativa “Mariano Picón Salas”, ubicada en el Municipio Pueblo Llano del Estado Mérida y contaba con 10 estudiantes de 1ª Año de Ciencias del Ciclo Diversificado. El estudio contaba con un enfoque cualitativo de investigación, para explorar las definiciones iniciales que los alumnos poseen sobre la lectura y la comprensión de la misma, permitiendo obtener algunas explicaciones sobre la realidad de lo que sucede por ende, mejorar la práctica docente. Se aplicó una prueba de comprensión lectora semi estructurada y una prueba de comprensión lectora que permitía ordenar párrafos de textos de manera que concuerden entre sí. El enfoque utilizado permitió establecer métodos de recolección de datos formulando un cuestionario de interés, que permitió conocer la concepción de lectura de los alumnos y sus posibles temas de interés.

Luego del análisis correspondiente de las pruebas, se logró determinar que los estudiantes están ubicados en un Nivel Medio, lo que hace evidente que necesitan de la intervención de los docentes para poder aprovechar al máximo la lectura. Con los resultados que se obtuvieron se puede afirmar que los estudiantes cuentan con fortalezas y debilidades, y ellas dependen del nivel de competencia lingüística con el que cada estudiante cuenta y sobre todo del conocimiento previo, el cual es la base en el proceso de comprensión lectora.

Méndez (2004) en su estudio, aplicó un programa el cuál buscaba desarrollar la comprensión de la lectura en los textos expositivos. Con este estudio pretendía determinar si el programa de instrucción de estrategias del discurso expositivo mejora la comprensión de un grupo de alumnos de Séptimo Año Básico (el cual es equivalente en Guatemala a primero básico) durante el procesamiento de estos textos. Se trabajó con dos secciones de Séptimo Año Básico de un colegio de nivel socioeconómico (NSE) de clase media del Área Metropolitana. Esta investigación siguió la línea de los experimentos “auténticos o puros”, en los que se manipularon variables independientes para ver sus efectos sobre variables dependientes en una situación de control. El

diseño de la investigación fue experimental, la cual conto con pre test, pos test y grupo control. De estos dos grupos, se procedió a la selección de dos muestras al azar que fueron los que conformaron los grupos experimental y control. Los grupos seleccionados fueron equiparables en cuanto a número de alumnos, rendimiento en Lenguaje y Comunicación, promedio general, sexo y edad.

Entre los principales beneficios del programa se encuentran los siguientes: la dinámica de trabajo con los textos y su estructura, la sistematización de los pasos metodológicos en la consecución de la comprensión del texto, la interrelación de las actividades de comprensión y redacción, y la comprobación de la importancia de los textos expositivos en las tareas de aprendizaje escolar.

Entre los resultados obtenidos, se encuentra que el programa de instrucción de estrategias ayudo a mejorar el procesamiento de los textos significativamente, en comparación con los resultados que se obtienen con el método tradicional de lectura-pregunta y respuesta, comprobándose de manera general la hipótesis planteada. Con respecto a las estrategias más exitosas, destacaron la del reconocimiento de la “superestructura” y la de “auto preguntas”, permitiendo esta última apreciar un mayor grado de madurez en la comprensión en los alumnos del grupo experimental. Los lectores con resultados más bajos en la prueba de pretest del grupo experimental mostraron una mejoría en los resultados obtenidos en el postest.

Un año antes, Valentini (2003) realizó un estudio sobre la lectura inferencial en Lengua 1 y en Lengua 2 (francés). En este estudio se analizó la capacidad de los estudiantes para establecer las inferencias necesarias que facilitaran una comprensión adecuada de la macro y superestructura textual. Para este estudio se utilizaron técnicas cuantitativas y cualitativas. Los sujetos de estudio fueron 116 adultos, entre los 18 y 30 años con un nivel cultural alto y una buena posición en el ámbito laboral.

En este estudio se pudo observar que los estudiantes de primer año mostraban una gran capacidad para la deducción pese a que sus textos eran

informativos y no argumentativos como los que eran utilizados en tercer año, a pesar de esto, los resultados de los estudiantes de tercer año no evidenció cambios en los resultados obtenidos. Cuando finalizó el estudio, se concluyó existe un desconocimiento de la tipología argumentativa por parte de los estudiantes de L1 en el tercer año, no sólo en el nivel en el que se encuentran estudiando, sino que se presentan indicios de que los estudiantes no han retenido, aprendido, ni han aprehendido esta tipología en el transcurso de los niveles anteriores de la enseñanza.

El mismo año, Arancibia (2003) realizó una investigación en la cual buscaba establecer la relación que existe entre la cantidad y calidad del conocimiento léxico y la habilidad de comprensión lectora en sujetos que querían aprender inglés como lengua extranjera. El estudio fue de carácter explorativo. Los 33 sujetos que fueron estudiados cursaban el pregrado del Segundo Año de la carrera de Medicina de la Universidad Católica del Maule. En este estudio se correlacionaron los datos obtenidos mediante la aplicación de la Tabla de Correlación de Pearson y se lograron establecer relaciones de carácter estadístico.

El desempeño lector de los que quieren aprender inglés como idioma extranjero tienen relación directa con las dimensiones de cantidad y calidad del conocimiento léxico tienen relación, pero no se presentaron con iguales características predictivas. Con los resultados obtenidos, se pudo inferir que existe una relación de tipo intermedio entre éstas, ya que a medida que aumentó el puntaje en el test de calidad, también aumentó el puntaje obtenido en la prueba de comprensión lectora. A pesar de esto, no es posible afirmar que un estudiante que saque la nota más alta en el *Word Associates Test* también tendrá el mismo resultado en el Test de Comprensión de Lectura *TOEFL* ya que estas pruebas solo están ligeramente parecidas. El *Vocabulary Levels Test* de 3.000, 5.000, 10.000 palabras y de vocabulario académico es un instrumento que facilitó muchísimo la predicción del nivel de lectura del estudiante en este estudio; sin embargo, no fue posible afirmar que haya una relación de origen entre ambos. Haciendo una comparación entre la calidad de conocimiento léxico y la comprensión de lectura, se indica que tanto la dimensión de cantidad como la dimensión de calidad son acreedores de la

misma atención y el mismo empeño para el desarrollo del vocabulario adecuado que resulta ser muy relevante en la comprensión lectora.

En las investigaciones citadas se pueden ver diferentes aspectos evaluados o distintos objetivos trazados, pero al final nos encontramos con un factor común entre ellas y con esta investigación, y este es el de la intervención pedagógica. En las investigaciones citadas y en otras investigaciones, aparece nombrado de diferente forma, puede ser llamada motivación, tratamiento estratégico, intervención de docentes, instrucción de estrategias, atención y dedicación en el desarrollo, pero al final el objetivo es el mismo. Todas las investigaciones coinciden en buscar mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes por medio de intervenciones pedagógicas que resultan necesarias para lograr una implementación efectiva de estrategias.

Los temas y subtemas que se presentan a continuación permitirán al lector familiarizarse con la investigación.

1.1 Lectura

Hoy en día no existe una sola definición para lectura. Al leer las definiciones proporcionadas por varios autores reconocidos, la mayoría coincide en algún punto:

La Real Academia Española (2013) define la lectura como la acción de leer, interpretación del sentido de un texto; disertación, exposición o discurso sobre un tema sorteado en oposiciones o previamente determinado.

Gómez (2004) define la lectura como un proceso interactivo de comunicación en el cual se crea una relación entre el y el lector, quien al lograr procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, logra construirle significado. En este ambiente, la lectura se establece como un proceso constructivo ya que se reconoce que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector es el que lo construye mediante se adentra en la lectura, le otorga un sentido particular al texto de acuerdo con sus conocimientos y experiencias en el contexto determinado.

Según Aguirre (2000), cuando se habla de la lectura se considera más que una simple actividad de decodificación, se considerada como un proceso en el cual el lector construye poco a poco el significado que el escritor intenta dar a entender. Para esto, el lector utiliza los conocimientos que posee sobre el tema, las pistas que brinda el texto, como una serie de estrategias y operaciones mentales que ponen en marcha al leer.

Por último, la definición de la Development (2006) para el Programa internacional de evaluación de estudiantes: PISA (Programme for International Student Assessment), subraya el aspecto interactivo y también el papel social de la lectura: “Leer es entender, usando y reflexionando sobre textos escritos, para poder alcanzar un objetivo, desarrollar los conocimientos y el potencial que se tiene, y poder participar en la sociedad.”

1.2 Comprensión de lectura

La Real Academia Española (2013) define comprensión de comprensión como la acción de comprender; facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas, actitud comprensiva o tolerante; conjunto de cualidades que integran idea.

A la vez, también define comprender de comprender como la acción de abrazar, ceñir, rodear por todas partes algo; contener, incluir en sí algo; entender, alcanzar, penetrar; encontrar justificados o naturales los actos o sentimientos de otro.

Según Plaza (2012), cuando se habla específicamente de comprender es entendido como un proceso que tiene como propósito extraer toda la información que el autor ha expresado de manera directa y explícita en el texto.

La comprensión lectora se entiende como un proceso en el cual existe al mismo tiempo la extracción y construcción transaccional entre lo vivido y los conocimientos previos que pueda tener el lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Rosenblatt, 1978). En este sentido, la construcción de la imagen mental que se logra tener por medio de la imaginación es un proceso

que se encuentra abierto y puede cambiar constantemente, esta imagen mental no puede existir solo en el texto o en el lector, sino que es debido a una interacción entre ambos, el contexto y el lector. Al leer se activan las habilidades personales, emocionales y cognitivas las cuales son las intermediarias para poder reconocer los signos, con recuerdo de su nombre, la retención de su imagen y la producción del sonido que se emite al nombrarlo. Leer es expresión de enunciado de metas. Se analizan las circunstancias y en su proceso se decide continuar o abandonar. Al leer se logra que haya contacto entre dos experiencias, la del escritor y la del lector, se inicia un dialogo, se busca mantener una relación continua, se comunica lo deseado y se busca hacer saber su propuesta para compartir experiencias cognitivas personales. Al leer es importante los diferentes niveles, es decir un nivel textual, inferencial, crítico y creativo.

Para Achaerandio (2009), la comprensión lectora se considera como una actividad constructiva, debido a que en este proceso, el buen lector no solo copia o traspasa a su memoria lo que dice el texto; sino, el verdadero lector logra construir una representación apegada a lo escrito y logra hacer propios los significados de las palabras y las expresiones que utiliza el autor. Es en este proceso de la construcción en el que el lector se deja influir por sus conocimientos previos o pre saberes, por sus experiencias e interpretaciones, etc. Debido a esto es que se dice que la comprensión lectora es una construcción personal a partir de lo que esta plasmado en el texto.

Achaerandio (2009) hace mención de que Piaget cuando habla de asimilación comenta que es el momento en que se comprende algo; así como el cuerpo humano lleva un proceso para extraer los nutrientes más importantes de los alimentos al comerlos (y produciendo modificaciones en el organismo), de esta misma forma es como la mente humana logra extraer las ideas principales del texto que lee comprensivamente, modifica y luego desarrolla el conjunto de los esquemas mentales del lector.

Así también menciona Achaerandio (2009) que Thorndike decía que “comprender un párrafo es lo mismo que solucionar un problema en

matemáticas”. La lectura, al igual que en las matemáticas, lleva un proceso en el cual si no se seleccionan los elementos indicados y el proceso correcto, podemos caer en un error y creer que tenemos el resultado correcto cuando realmente está erróneo. Lo mejor es seleccionar los elementos indicados y agruparlos de una forma adecuada, sin restarle su importancia respectiva. Consiste en seleccionar lo más importante, hacer a un lado lo irrelevante, hacer énfasis, relacionar y organizar; y todo esto debe de ser bajo la influencia e inspiración del tema que se está leyendo o del propósito u objetivo del lector.

Para Achaerandio (2009) según el constructivismo, en el acto de leer, el lector va asimilando, construyendo, y así logra modificar sus “esquemas mentales”. Recordemos que los esquemas mentales, son las “representaciones” que quedan grabadas en nuestras mentes, al momento de percibir, experimentar, recopilar información; en una sola palabra, cuando se aprende algo. A lo largo de la vida y dependiendo de las experiencias de aprendizaje que se vayan teniendo se construyen y modifican el conjunto de “esquemas” o “representaciones”. Los verdaderos lectores y los analfabeto funcionales, muestran grandes diferencias entre ellos al momento de comparar su mejor o peor comprensión lectora, todo esto basado en función de la calidad y cantidad de los “esquemas” de “presaberes o conocimientos previos” que poseen. Tenemos como ejemplo el momento en que un estudiante lee, si el estudiante está acostumbrado a leer sin comprensión y a memorizar únicamente, este estudiante tendrá esquemas mentales de muy baja calidad, en cambio el estudiante que lee de forma comprensiva, tendrá esquemas mentales de muy alta calidad. El estudiante que lee comprensivamente si logra obtener un aprendizaje significativo, y este se obtiene por medio de la adquisición de una “base de datos” de esquemas mentales. Estos le facilitarán la comprensión de las futuras lecturas y sus siguientes aprendizajes significativos.

Es una actividad interactiva, que ayuda a interpretar y a construir el significado, que se obtiene en la lectura comprensiva, esta se logra mediante la interacción activa entre el lector (sus conocimientos previos o esquemas), el texto (lo que plasmó el escritor en su texto) y el contexto (la situación, el tipo de

sociedad, las circunstancias en que se hace la lectura, etc.; por ejemplo, no es lo mismo leer un examen al final del bachillerato que una novela de J.R.R. Tolkien. Es considerada una actividad estratégica ya que el lector tiene sus objetivos y su plan, al menos implícito, para poder hacer un uso de estrategias de lectura que más le convengan en ese momento.

Para Achaerandio (2009), saber leer y comprender lo que se lee, es considerado tan valioso como el don de la vista; así como los ojos lo acercan a uno a un mundo maravilloso de bellos paisajes naturales y humanos, que enriquecen la existencia, la lectura abre las mentes a todos los horizontes de la cultura. La comprensión de textos escritos es la competencia fundamental y crucial del aprendizaje en cualquier de los niveles educativos desde primaria hasta el fin de los estudios universitarios.

1.3 Estrategias de Comprensión Lectora

De acuerdo con La Real Academia Española (2013) estrategia se deriva del lat. *strategia*, y este del gr. στρατηγία. Se define como el arte de dirigir las operaciones militares; arte, traza para dirigir un asunto; en un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

Achaerandio (2009) indica que las estrategias de comprensión lectora son procedimientos que se pueden enseñar y aprender. Estas están constituidas en actividades mentales de elevada categoría que sirven para conseguir un objetivo que es bien claro, comprender bien lo que se lee. La realidad del caso es que sirven para representar, analizar y resolver los problemas que se le presentan a un lector al momento que se encuentra frente a un texto y quiere profundizar en toda la riqueza que este puede ofrecer. Una característica clara de estas estrategias, es que no son un recetario o una serie de instrucciones a seguir para resolver los problemas de lectura, sino que se pueden comparar con rutas alternas o métodos flexibles para que el lector, de una forma creativa y constructiva, logre encontrar y aplicar las soluciones adecuadas a los problemas logrando así conseguir su objetivo planteado. Los buenos lectores

ya han logrado automatizar sus estrategias y saben cuándo y cómo aplicarlas; por este motivo es que saben leer comprensivamente con facilidad y sin esfuerzo.

Por otro lado tenemos a Zenotz (2009) quien nos indica que O'Malley (1985) hace mención que poder dar una definición exacta de lo que es el término estrategia es algo difícil de hacer, esto se debe a que existe una línea muy delgada para diferenciar entre las estrategias y otras actividades que realiza el lector para comprender. Debido a que sentía que no había un consenso, se empezaron a utilizar otros términos como "tácticas" o "habilidades. A pesar de querer introducir estos nuevos términos, el más aceptado es "estrategia" entre los especialistas del tema debido a que es el término más utilizado en las investigaciones.

En la década de los ochenta, ya a finales, cuando ya estaba determinado el concepto y el uso de la terminología en este campo estaba en su pique, aparece Wenden (1987) y propone seis criterios que deben cumplirse para que las estrategias sean consideradas como tales:

- Deben ser acciones específicas, no pueden ser rasgos personales o de un estilo cognitivo.
- Algunas son observables a través de las técnicas empleadas por el aprendiz y que muestran el uso de una determinada estrategia.
- Son orientadas hacia la resolución de problemas.
- Contribuyen al aprendizaje de una forma directa o indirecta.
- Son utilizadas conscientemente, pero pueden llegar al punto de volverse automáticas.
- Son negociables y se pueden modificar, rechazar o aprender.

Zenotz (2009) en su estudio indica que Wenden y Rubin (1987) consideran que todo conjunto de operaciones, pasos, planes o rutinas que el lector utiliza para poder obtener, almacenar, extraer y usar la información, es considerada como una estrategia de comprensión lectora. A la vez también indica que Stern (1992) las define como orientaciones y técnicas de aprendizaje, pero

enfatisa en que es necesario que el aprendiz las haga propias y que no sea algo pasajero.

Pérez (2012) menciona que cuando se trata de tareas de comprensión de texto, las estrategias son interpretadas como una serie de decisiones tomadas para la selección y el uso de procedimientos de aprendizaje que logren facilitar una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual. De esta forma, las estrategias se refieren a las habilidades utilizadas para alcanzar una meta. Éstas incluyen estrategias cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas, y contextuales.

1.3.1 Estrategias Cognitivas

De acuerdo con Cervantes (2013) las estrategias cognitivas forman parte de un grupo de estrategias de aprendizaje (los otros grupos están comprendidos por las estrategias comunicativas, las metacognitivas y las socio afectivas). Las cuales se constituyen por actividades y procesos mentales que los estudiantes logran realizar de manera consciente o inconsciente; por medio de la aplicación de ellas se logra mejorar la comprensión del lenguaje, al lograr apropiarse de ellas, logrando un almacenamiento en la memoria, la recuperación y posteriormente por utilizarlas.

Al adquirir un nuevo idioma, el aprendiz debe llegar a un nivel en el cual pueda comprender los mensajes que recibe y lo que lee. También es expuesto a nuevas reglas y nuevos patrones lingüísticos. En ambas situaciones la mente del aprendiz realiza una actividad y logra experimentar situaciones muy parecidas de procesamiento y almacenamiento de la información obtenida; también se aplican las estrategias cognitivas logrando una combinación eficaz con las estrategias comunicativas.

1.3.2 Estrategias Metacognitivas

De nuevo Pérez (2012) hace mención de que las estrategias metacognitivas se pueden clasificarse en función del momento de uso: i) se logra realizar antes de iniciar la lectura, para que de esta forma se le facilite al

lector una buena activación de conocimientos previos, divisar el tipo de discurso, fijar el propósito de la lectura y predecir el contenido con el que se encontrará en el texto, y en efecto, cuál será el tipo de discurso que deberá comprender y poder planificar su proceso lector; ii) en lo que se lee, para lograr que el lector reconozca con mayor facilidad las distintas estructuras textuales, lograr obtener una imagen mental de lo que está escrito y examinar detalladamente el proceso lector; y iii) al concluir la lectura, para proveer al lector el control del nivel de comprensión alcanzando, se deben corregir los errores de comprensión, fabricar una imagen global y que tenga relación con el texto escrito, y ejercitar procesos de transferencia, en pocas palabras que se procura hacer es agrandar el conocimiento obtenido mediante la lectura.

Entre las estrategias metacognitivas que Pérez (2012) menciona que son útiles para utilizar antes de la lectura están:

- Identificar y determinar el género discursivo al que se enfrentan.
- Determinar la finalidad de la lectura.
- Activar conocimientos previos.
- Generar preguntas que podrían ser respondidas con la lectura del texto.

Estrategias metacognitivas para utilizar durante la lectura son:

- Identificar palabras que necesitan ser aclaradas.
- Releer, parafrasear y resumir entidades textuales.
- Representación visual.
- Realizar Inferencias.
- Detectar información relevante.

Estrategias metacognitivas para utilizar después de la lectura:

- Revisión del proceso lector. Consciencia del nivel de comprensión logrado.
- Construcción global de representación mental: finalidad expresiva.
- Finalidad comunicativa

1.4 Intervención Pedagógica

La intervención pedagógica es toda aquella actividad profesional que es realizada por psicólogos, psicopedagogos, pedagogos y todo aquel profesional que esté capacitado para poder realizarla. Todo esto se realiza dentro de un contexto escolar. Se logra mediante la integración de ellas en las actividades docentes. Se realizan para poder conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza y obtener la mejor adecuación de acuerdo a las características de los estudiantes.

Toda intervención pedagógica debe ser comprendida como una labor que a la larga contribuye a promover soluciones y a lograr una adaptación adecuada para la solución de cualquier problema que se encuentra en la Institución Educativa. Una intervención de este tipo puede aplicarse de manera preventiva, así como correctiva para los problemas que se presenten.

1.5 Guía de Trabajo Autónomo

Es una herramienta de suma importancia que suplementa y fortalece el texto básico; con la aplicación de estrategias didácticas creativas, representa y reemplaza al docente en el aula, y lograr generar un ambiente de diálogo, para luego proporcionarle al estudiante una serie de posibilidades para lograr que mejore en la comprensión y en el autoaprendizaje.

La guía de trabajo autónomo es una particularidad del aprendizaje con la cuál estudiante es el responsable de la organizar su trabajo y de lograr a su ritmo la adquisición de las diferentes competencias. Lleva un compromiso de responsabilidad por parte del estudiante que quiere aprender ya que solo el estudiante lleva control del proceso personal de aprendizaje, es el único que decide cómo va a afrontar este nuevo reto, como la va a realizar y de qué forma se va a autoevaluar en esta experiencia de aprendizaje.

Lleva consigo que el estudiante sea autónomo, estratégico, y que sepa utilizar los recursos que le sean de mayor utilidad para resolver de acuerdo a las condiciones contextuales en las que se encuentre. El estudiante que es autónomo, es un aprendiz que se encuentra pendiente de su propio

aprendizaje, es el que se traza metas, organiza el conocimiento, construye significados, utiliza estrategias adecuadas y selección el momento en el que considera que es el mejor para adquirir, desarrollar y generalizar lo aprendido.

La guía de trabajo autónomo sirve para cumplir varias funciones, puede ser desde cómo abordar un el texto básico, hasta como acompañar a ese estudiante que estudia a distancia o el famoso “Home School” que ahora está de moda.

Estas funciones se dividen en cuatro grandes grupos.

a. Función motivadora:

- Estimula el interés por la materia y logra mantener el interés del estudiante durante el proceso de auto estudio.
- Motiva y guía al lector a través de un diálogo didáctico guiado.

b. Función facilitadora de la comprensión y activadora del aprendizaje:

- Propone objetivos que ayudan a orientar a los estudiantes en el estudio.
- Organiza y estructura la información del texto básico.
- Logra hacer una conexión del texto con los demás materiales educativos seleccionados para el desarrollo de la asignatura.
- Logra transmitir la información del texto completa y también permite profundizar en él.
- Propone otras técnicas de trabajo intelectual que proporcionen una mejor comprensión del texto y apoyen a una mejoría en el estudio (leer, subrayar, elaborar esquemas, desarrollar ejercicios...).
- Presenta una diversidad de actividades y ejercicios, todo esto con el fin de lograr atender los distintos estilos de aprendizaje.
- Resuelve las inquietudes que se pudieron prever como posibles factores que dificultaron el progreso en el aprendizaje.
- Aclara cuál es la estrategia que el estudiante debe utilizar para poder realizar de una manera efectiva lo solicitado sin la necesidad de estas recurriendo al catedrático.

c. Función de orientación y diálogo:

- Promueve la capacidad de organización y estudio sistemático.
- Apoya la interacción con los materiales y demás compañeros.
- Alienta a los estudiantes a tener comunicación con el catedrático.
- Plantea una serie de sugerencias que les permitirá tener aprendizaje independiente.

d. Función evaluadora:

- Activa los conocimientos previos que le sean de mayor utilidad.
- Establece una serie de ejercicios recomendados que para ser utilizados como mecanismos de evaluación continua y formativa.
- Trae consigo una serie de ejercicios de autoevaluación, para que el estudiante sea quien controle su propio progreso, sea él el que descubra los posibles vacíos que tenga y que se auto motive a superarlas por medio del estudio
- Retroalimenta de una manera constante al estudiante con el fin de crear en él una reflexión sobre su propio aprendizaje.

En resumen el rol del educador en nuestros días es lograr tener estudiantes que dejen de ser analfabetas funcionales. Tenemos varios problemas con respecto a la lectura, pero uno de los problemas que más preocupa es el de la comprensión lectora: con frecuencia nos preguntamos cómo lograr o de qué manera acercarnos a los estudiantes para poder enseñarles a comprender lo que leen. Recordemos que a la lectura juega un gran papel en el proceso de desarrollo y maduración de los niños, pero no debemos olvidar que también hay que darle mucho énfasis en que los jóvenes y adultos adquieran aprendizajes significativos de una manera eficaz. Existe una dependencia entre la comprensión lectora y rendimiento escolar que es de suma importancia, van tan relacionadas, que lamentablemente al toparnos con estudiantes que no pueden comprender lo que lee los educadores se ven en la necesidad de retenerlo en el grado en que este.

Lo que se alcanza con la comprensión lectora llega más lejos que solo el aprobar los años o tener éxito en los estudios, el buen lector es sinónimo de ser

una persona culta, conoedora, con un sentido ético desarrollado, que actúa sobre la formación de la personalidad y él es una fuente de recreación y gozo. La comprensión lectora se puede comparar con los trenes que viajan de Inglaterra a Francia, es un súper conductor de conocimiento para desarrollar la inteligencia y dejar volar la imaginación, es un carril de una sola vía para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad. El individuo que no aprende a leer correctamente, tendrá atrasos a través de toda la vida, no podrá estudiar de una forma efectiva, tendrá poca cultura y léxico, por lo general será el estudiante que ve que se topará con fracasos constantemente en su vida escolar.

1.6 Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer), El Libro

El siguiente resumen es una traducción de la información que se encontró colgada en Sparknotes (s.f.) y fue traducida al español por el investigador.

Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer) es una obra escrita por Mark Twain en 1876. Es una obra sobre un niño que creció al lado del río Mississippi. La historia está basada en Saint Petersburg, que es un pueblo ficticio pero se comenta que el pueblo fue inspirado por Hannibal, Missouri, que es el pueblo de donde Mark Twain es originario.

Tom Sawyer es un niño que tiene una gran imaginación y a la vez es muy pícaro. Él vive con su medio hermano Sid y con su tía Polly en el pueblo que se encuentra a la par del río Mississippi en Saint Petersburg, Missouri. Después de haberse capeado del colegio el viernes y haberse ensuciado la ropa en una pelea, Tom es obligado a pintar la cerca como castigo el sábado. Al principio Tom está decepcionado de tener que trabajar en su día libre. Sin embargo, él es capaz de convencer a sus amigos de que puedan cambiar con él pequeños “tesoros”, con tal de tener el privilegio de hacer su trabajo. El cambia estos “tesoros” por tickets que dan en la iglesia los domingos por memorizarse versos de la Biblia y luego utiliza los tickets para poder reclamar una Biblia como premio para él. Sin embargo, su incapacidad de poder contestar bien una pregunta que le hacen con respecto a quienes eran los primeros dos discípulos

hace que pierda credibilidad. Su respuesta fue que eran David y Goliat los primeros dos discípulos.

Tom se enamora de Becky Thatcher, una chica nueva en el pueblo, y logra convencerla de que se “comprometa” con él. Su romance se acaba cuando Becky se entera de que Tom ya estaba comprometido con anterioridad a una chica llamada Amy Lawrence. Poco tiempo después de haber sido dejado por Becky, Tom acompaña a Huckleberry Finn, quien es el hijo del borracho del pueblo, al cementerio para encontrar la “cura” para las verrugas. En el cementerio ellos presencian el asesinato del Dr. Robinson a manos del Nativo-Americano “mestizo” Injun Joe. Asustados, Tom y Huck salen corriendo y toman en juramento en sangre que no le van a decir a nadie lo que habían visto. Injun Joe culpa a su acompañante, Muff Potter, quien es un borracho sin esperanza, del crimen. Potter es arrestado equivocadamente y la ansiedad y sentido de culpa empieza a crecer.

Tom, Huck, y Joe Harper escapan a una isla para convertirse en piratas. Mientras estaban jugando y disfrutando de su nueva libertad. Los niños se dan cuenta que la gente del pueblo están buscando en el río en busca de sus cuerpos. Tom regresa a escondidas a su casa una noche para observar cual era el relajo. Después de observar y darse cuenta del sufrimiento que estaba causando en sus seres queridos a Tom se le ocurrió la brillante idea de aparecerse en su funeral y sorprender a todos. El convence a Joe y Huck para hacer lo mismo. Su regreso es bien aceptado y celebrado que se convierten en la envidia y admiración de todos sus amigos.

De vuelta en el colegio, Tom logra estar en buenos términos nuevamente con Becky después de haber aceptado la culpa de haber roto un libro que Becky había roto. El juicio de Muff Potter empieza y Tom a quien se lo está comiendo la culpa, testifica en contra de Injun Joe. Potter es absuelto, pero Injun Joe se escapa del juzgado por una ventana.

El verano llega, y Tom y Huck se van en busca de un tesoro escondido en una casa embrujada. Después de aventurarse al piso superior, escuchan un ruido en la planta baja. Logran ver por unos hoyos que hay en el suelo y logran ver a Injun Joe ingresar a la casa disfrazado de un sordo mudo español. Él y su

acompañante, un hombre sin cuidado alguno, planean enterrar un tesoro que habían robado. Desde su escondite, Tom y Huck se menean de la felicidad de pensar que pueden desenterrar ese tesoro. Pero por casualidad Injun Joe y su acompañante encuentran una caja llena de oro. Cuando se dan cuenta que ahí hay unas herramientas que le pertenecen a Tom y Huck, empiezan a sospechar que hay alguien más escondido en la casa y deciden llevarse el oro en vez de enterrarlo ahí nuevamente.

Huck empieza a seguir a Injun Joe todas las noches, esperando una oportunidad para arrebatarse el oro. Mientras tanto, Tom se va de picnic a la cueva llamada McDougal con Becky y sus compañeros de clase. Esa misma noche, Huck ve que Injun Joe y su compañero se van con la caja. Los sigue y logra escuchar sobre los planes que ellos tenían para atacar a la viuda Douglas, quien es una residente de Saint Petersburg. Al correr y conseguir ayuda, él logra evitar la violencia y se vuelve el héroe anónimo.

Tom y Becky se pierden en la cueva, y no se dan cuenta de su ausencia hasta la mañana siguiente. Los hombres del pueblo empiezan a buscarlos, pero no tienen éxito. A Tom y Becky se les acaba la comida y las velas empiezan a terminar de consumirse. Esta situación horrorosa empieza a incrementarse aún más, cuando Tom, al estar buscando una salida de la cueva se topa con Injun Joe, quien está usando la cueva como una guarida. Justo cuando el pueblo se estaba dando por vencido en la búsqueda, Tom encuentra una salida. El pueblo celebra, y el papá de Becky, el juez Thatcher, cierra la cueva. Como Injun Joe estaba atrapado adentro se muere por falta de comida.

Una semana después, Tom va con Huck a la cueva y encuentran la caja de oro y se gastan el oro en ellos. La Viuda Douglas adopta a Huck y cuando él trata de escapar de la vida civilizada, Tom le promete que si regresa con la viuda, él puede unirse a la banda de ladrones. Sin mediar palabra, Huck acepta y regresa.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para las nuevas generaciones el simple hecho de estar frente a un libro y tener que leerlo representa una dificultad. El Ministerio de Educación MINEDUC (2012) divulgó los resultados de las pruebas que realiza a los graduandos cada año y se reflejó que el 76 % de los evaluados perdieron la prueba de lectura. Esto demuestra que el nivel de lectura de Guatemala es muy bajo, debido a que a la mayoría de los estudiantes no les gusta leer. Y este problema no solamente se ve reflejado en la secundaria, sino que también se encuentra en la educación superior. La primera reacción que tiene el estudiante ante la lectura es una que muestra actitud negativa y ésta se nota cuando los alumnos realizan el mínimo esfuerzo posible. La segunda reacción es la falta de interés en el tema que se propone leer, porque no encuentra un propósito concreto en el tema, o creen que todo lo saben. Cuando el estudiante se ve obligado a leer, lo hace de mala gana, como si fuera un castigo impartido por el profesor o algo malo para él; por lo tanto, lo hace de manera rápida y sin ninguna comprensión del tema, tampoco emplea técnicas adecuadas. Algunos estudiantes (los cuales son muy pocos), desarrollan por sí mismos estas habilidades de una forma eficiente, pero desafortunadamente otros no.

En ocasiones la única forma de lograr que el estudiante avance en una lectura es por medio de guías de trabajo autónomo. Al utilizar estas guías, se convierte al estudiante en el protagonista de su proceso de aprendizaje por medio de una actitud proactiva y participativa. Mediante el avance en los niveles educativos se va convirtiendo en algo imperativo la aplicación de esta metodología de la enseñanza basada en el aprendizaje por descubrimiento. Este estilo de aprendizaje se logra por medio del desarrollo de guías de aprendizaje que aumenta la autonomía y la responsabilidad.

En la actualidad y en un futuro muy mediato, saber inglés, ser autónomo y estratégico será una competencia imprescindible para sobrevivir y progresar en una sociedad configurada por numerosos, rápidos e imprescindibles cambios. Por este motivo, no hay duda de que, actualmente, formar a los estudiantes para la autonomía en su aprendizaje es una de las principales

finalidades de la educación formal, sea cual sea el nivel educativo en donde se sitúe.

Ante esta perspectiva, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Existe diferencia en la comprensión lectora del texto “The Adventures of Tom Sawyer “(Las aventuras de Tom Sawyer) tras la aplicación de una intervención pedagógica en los alumnos de segundo curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes, después de leerla y resolver la guía de trabajo autónomo?

2.1 OBJETIVOS

2.1.1. OBJETIVO GENERAL

Establecer si existe diferencia en la comprensión lectora del libro “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer) entre los estudiantes de segundo curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes después de haber aplicado una intervención pedagógica (Guía de trabajo autónomo en Inglés).

2.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.1.2.1 Implementar la lectura del libro *The Adventures of Tom Sawyer* en inglés en el grupo control y experimental.

2.1.2.2 Implementar la guía de trabajo autónomo en inglés al grupo experimental.

2.1.2.3 Determinar la comprensión lectora del texto de los estudiantes, tanto del grupo control como del experimental.

2.2 HIPÓTESIS

- Hi1 Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la comprensión lectora del libro “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” entre los estudiantes de segundo curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes que lo leyeron en inglés y no realizaron la guía de trabajo autónomo y quienes leyeron el texto en inglés y si realizaron la guía de trabajo autónomo.

- Ho1 No existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la comprensión lectora del libro “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” entre los estudiantes de segundo curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes que lo leyeron en inglés y no realizaron la guía de trabajo autónomo y quienes leyeron el texto en inglés y si realizaron la guía de trabajo autónomo.

2.3 VARIABLES DE ESTUDIO

VARIABLE INDEPENDIENTE

Guía de trabajo autónomo en inglés.

VARIABLE DEPENDIENTE

Comprensión de la lectura de “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)”.

VARIABLES CONTROLADAS

- Edad de los sujetos de estudio: Entre 15 y 16 años
- Nivel socioeconómico: alto
- Género: masculino
- Institución Educativa: un colegio privado ubicado en Fraijanes
- Grado: segundo curso

VARIABLES NO CONTROLADAS

- Interés por la lectura
- Interés por realizar la guía de trabajo autónoma
- Ausencia de algún alumno por enfermedad u otro motivo.

2.4 DEFINICIÓN DE VARIABLES DE ESTUDIO

2.4.1 Definición Conceptual

Intervención Pedagógica

Henao (2006) en su estudio “Que es la Intervención Psicopedagógica: Definición, Principios y Componentes” define la Intervención Pedagógica como: *“La intervención psicopedagógica ha recibido diversas denominaciones: intervención psicoeducativa, pedagógica, psicológica, y sin que haya un total consenso, hay una referencia más común a lo psicopedagógico, para referirse a un conjunto de actividades que contribuyen a dar soluciones a determinados problemas, prevenir la aparición de otros, colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad en general.”* página 218

Guía de Trabajo Autónomo

Aguilera (2011) en su investigación publicada en la Revista Investigación Operacional la define como: *“una metodología de enseñanza basada en el aprendizaje por descubrimiento que aumenta la independencia y la responsabilidad de los alumnos, además de respetar sus diferentes ritmos de aprendizaje.”* P. 160

Comprensión de Lectura de “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)”

Monte (2011) define la comprensión lectora como: *“una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura, pensamiento crítico. El desarrollo de habilidades para la comprensión lectora es una vía para la dotación de herramientas para la vida académica, laboral y social de los estudiantes.”* P.3

2.4.2 Definición Operacional

Guía de trabajo autónomo:

En esta investigación se entenderá como la implementación de hojas de trabajo basadas en la lectura “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)”. Se debe recalcar que el objetivo de una guía de trabajo autónomo es lograr que haya una interacción entre el estudiante, la guía y el texto. Con ésta se logra hacer un gran aporte en el proceso del aprendizaje por descubrimiento del estudiante, esta al ser aplicada adecuadamente permite que haya autorregulación en el aprendizaje. La guía de trabajo autónomo se entenderá como una ayuda para el estudiante a desarrollar un sentido de responsabilidad en su propia formación y lograr generar en el esa motivación intrínseca que luego será asociada a su propia satisfacción por la realización de la tarea.

Se estará realizando en inglés (grupo experimental) y en el grupo control no realizará guía de trabajo autónomo. Se estará trabajando en el horario establecido por el colegio para el período de lectura. Se trabajarán 16 sesiones de 40 minutos cada una.

Comprensión de lectura de “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)”:

Para efecto de esta investigación, la comprensión lectora se entenderá como el proceso mediante el cual el estudiante logra decodificar bien la información y va más allá que identificar palabras y significado por medio de la interacción con el texto “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)”. En otras palabras, es hacer suyo el texto por medio del uso del contexto, predicción, recapitulación y la jerarquización de la información. Se estará midiendo la comprensión con la traducción de una prueba elaborada originalmente en español por la profesora Tania Muñoz Riveros del Colegio Alcántara de la Cordillera que queda en Walker Martínez 1106 - La Florida, Región Metropolitana, Chile.

La prueba consta de 20 preguntas todas de selección múltiple. La cantidad de preguntas correspondientes a los niveles que se pretenden medir

son: i.) 10 de comprensión literal ii.) 4 de organización de la información iii.) 2 de comprensión inferencial iv.) 2 de lectura crítica y vi.) 2 de apreciación lectora.

2.5 ALCANCES Y LÍMITES

Esta investigación se realizará con la población total de los alumnos inscritos en Segundo Curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes durante el ciclo escolar 2013. Se pretende determinar si existe mayor comprensión lectora de un libro según el idioma en que se trabaje. Los resultados obtenidos en esta investigación no pueden ser generalizables a otros sectores, y por ende, no pueden ser aplicados en otros establecimientos debido a que se llevó a cabo en un contexto específico y diferente al de otras instituciones educativas.

2.6 APORTES

Con la implementación del Plan de Lectura “Leamos Junots” del Ministerio de Educación de Guatemala desde el año 2011, todos los colegios de Guatemala y los educadores se ven en la obligación de poner a leer a sus alumnos. Y no se trata de decir que si lo están haciendo, hay una hoja de control que es emitida por la supervisión de cada área. Esta debe ser firmada y llenada con los títulos que se leerán en el transcurso del año y que estrategias de comprensión lectora se estarán implementando. La gran mayoría de los colegios esta siguiendo la indicación del MINEDUC, pero cuantos lo estarán haciendo en inglés? Sabemos que inglés no es el primer idioma de nuestro país, pero si es idioma número uno a nivel mundial, y con la globalización es necesario que nuestros estudiantes también sean competentes no solo para hablar y entender, sino que puedan leer una lectura comprensivamente.

En esta investigación se busca determinar si las guías de trabajo autónomo, específicamente en inglés pueden ser de beneficio para toda la comunidad educativa y no limitarse a este colegio privado. Pero para usos de este colegio privado se debe informar que en el 2014 se implementará un plan de bilingüismo muy ambicioso y se debe de estar seguros que los alumnos han adquirido las competencias necesarias para lograr el objetivo, es necesario

determinar si los estudiantes están en la capacidad de poder comprender los textos que se estarán implementando al llevar a cabo este plan. No solo se estará midiendo su nivel de comprensión en inglés, sino que se tendrá un punto de referencia de cómo se encuentran los estudiantes al ser expuestos a este tipo de lectura con este tipo de intervención pedagógica.

Con los resultados de esta investigación se puede ayudar a que los docentes replanteen la metodología de enseñanza de comprensión lectora con herramientas importantes que auxilien y motiven a los estudiantes. Se busca cambiar la forma en que los alumnos miran la lectura, que no sea algo tedioso y que al hacerlo de una manera diferente se logre obtener una mejor comprensión lectora desde temprana edad y que para cuando terminen su bachillerato e ingresen a un estudio superior tengan todas las estrategias necesarias para ser lectores competentes.

Cuando se habla de los beneficios de esta investigación no debemos enfocarnos únicamente en los que tendrá el colegio. Se busca que con la promoción adecuada de los resultados poder promover el uso de las guías de trabajo autónomo y volver a nuestros estudiantes responsables de su progreso y aprendizaje. Al hacerlo, se posibilita el aprendizaje al ritmo apropiado de acuerdo a las posibilidades personales y en el contexto en que se encuentran. Con estas guías se podrá mejorar la relación y comunicación entre el profesor y el estudiante y sobre se busca incentivar a que los profesores que imparten diferentes materias estén en la voluntad y capacidad de elaborar sus proyectos que asistan en la formación del estudiante sin importar si la clase es impartida en inglés o en español.

III. MÉTODO

3.1 SUJETOS

La población de estudio son todos aquellos alumnos de segundo básico que estudian en un colegio privado ubicado en Fraijanes. Este colegio pertenece a una organización ubicada en la zona 14 y la cual consta de siete colegios en total. Estos colegios están ubicados de la siguiente manera: tres en la zona 11, uno en la zona 14, uno en carretera a El Salvador y los otros dos en carretera a Fraijanes. Este colegio cuenta con 15 años de trayectoria y fue creado en base a las necesidades de padres de familia de tener otro colegio de la misma calidad educativa y formación espiritual y en valores por la cual se caracteriza el proyecto educativo de la asociación. Son estudiantes de sexo masculino. Tienen entre 15 y 16 años de edad. Cursan segundo curso en la jornada matutina durante el ciclo escolar académico 2013.

Son 31 alumnos los cuales están divididos en dos secciones. Para efectos prácticos de esta investigación, no se asignaran grupos nuevos, sino que se procederá con los grupos intactos. Las dos secciones se dividen de la siguiente manera: Sección A cuenta con 16 estudiantes y la sección B con 15 estudiantes respectivamente. La sección A conformará el grupo experimental la cual utilizará la guía de trabajo autónomo y la sección B será la corresponde al grupo control que solo lee Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer).

3.2 INSTRUMENTO

Ficha Técnica

Nombre: Cuestionario Basado en la Obra “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” de Mark Twain.

Autor: Tania Muñoz Riveros.

Traducido por: Edwin Del Cid

Número de items: 20

Descripción de items: i.) 10 de comprensión literal ii.) 4 de organización de la información iii.) 2 de comprensión inferencial iv.) 2 de lectura crítica y vi.) 2 de apreciación lectora.

Tiempo de Aplicación: De 20 a 40 minutos.

Para evaluar la comprensión de lectura del libro “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” se estará midiendo con la traducción de una prueba elaborada originalmente en español por la profesora Tania Muñoz Riveros del Colegio Alcántara de la Cordillera que queda en Walker Martínez 1106 - La Florida, Región Metropolitana, Chile.

La prueba consta de 20 preguntas todas de selección múltiple con un valor de 1 punto cada ítem para obtener un total máximo de 20 puntos. La cantidad de preguntas correspondientes a los niveles que se pretenden medir son: i.) 10 de comprensión literal dando un máximo de 10 puntos, se entiende como comprensión literal tener de forma clara todos los signos que el autor utiliza en la obra presentada, tener el vocabulario tan amplio como el que el autor presenta para que de esta forma no quede ninguna brecha de conocimiento. ii.) 4 de organización de la información dando un máximo de 4 puntos, se entiende como establecer claramente las etapas de la obra tomando en consideración la forma clásica de presentación, nudo y desenlace. iii.) 2 de comprensión inferencial dando un máximo de 2 puntos, se entiende como la inclusión de los conocimientos que el lector tiene a la lectura realizada para descubrir aquellos elementos que se encuentran entre líneas. iv.) 2 de lectura crítica dando un máximo de 2 puntos, se entiende como la lectura basada en un objetivo, buscando las técnicas y estrategias que el autor ha utilizado para embellecer la obra, es cuestionar nuestras ideas para ver si se comparte o no el gusto por la obra, y vi.) 2 de apreciación lectora dando un máximo de 2 puntos, la cual se entiende como la capacidad y habilidad de poder parafrasear la obra, incluyendo ideas tanto del autor como del lector entrelazado.

3.3 PROCEDIMIENTO

- A partir de la experiencia del investigador, se definió el tema de investigación.
- Se buscaron y revisaron investigaciones anteriores en cuanto al tema de esta investigación, así como de teoría existente.
- Se planteó el problema de investigación.
- Se solicitó autorización al consejo directivo de la institución educativa para realizar un experimento con los alumnos de segundo curso.

- Se seleccionó el grado en mención, ya que ellos contaban con las características necesarias para poder realizar un experimento fiable.
- Se aprovechó el hecho de que los alumnos cuentan con un plan de lectura, el cuál se realiza dentro de las instalaciones del colegio y no se presentaría ningún obstáculo para poder realizarlo dentro de su horario normal de estudios.
- Se fijaron las fechas para iniciar la distribución de los textos, entrega de la guía de trabajo y evaluación de los alumnos 31 alumnos de Segundo Curso.
- Se tradujo la guía de trabajo autónomo en inglés.
- Se proporcionó a los alumnos de forma física el texto a leer.
- Se leyó y trabajó por un transcurso de 4 semanas. En cada semana se utilizaron 4 días y por cada día el tiempo estimado de lectura y/o trabajo fue de 40 minutos.
- Se recogieron las guías de trabajo.
- Se aplicó el posttest a los 31 alumnos de Segundo Curso. Se aplicó en el período de inglés, debido a que era la clase más cercana al período de lectura. El tiempo utilizado fue de un máximo de 20 minutos.
- El instrumento se calificó según lo indicado.
- Los resultados del instrumento se tabularon en Excel.
- Se analizaron y discutieron los resultados. Para esto, se comparó con los de otros investigadores y con la teoría.
- Se elaboraron las conclusiones y recomendaciones.

3.5 DISEÑO Y METODOLOGÍA ESTADÍSTICA

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo. Hernández, Fernández y Baptista (2010) la definen como aquella que se apoya en la recolección de datos, medición numérica y análisis estadístico para probar hipótesis, establecer patrones de comportamiento y/o probar teorías. El diseño de la investigación es experimental.

Se trabajó con un diseño cuasiexperimental con posprueba únicamente. Este diseño incluye dos grupos: uno recibe el tratamiento experimental y el otro no (grupo control). Es decir, la manipulación de la variable independiente

alcanza sólo dos niveles: presencia y ausencia. Se utilizan grupos intactos. Cuando se concluye la manipulación al grupo experimental, a ambos grupos se les administrará una medición sobre la variable dependiente en estudio.

El diseño se diagrama de la siguiente manera:

$$\begin{array}{ccc} RG_1 & X & O_1 \\ RG_2 & - & O_2 \end{array}$$

En este diseño, la única diferencia entre los grupos debe ser la presencia-ausencia de la variable independiente. Los grupos son equivalentes ya que pertenecen a diferentes secciones del mismo grado e institución.

Hernández et al.(2010) informan que Wiersma y Jurs (2008) comentan que, de preferencia, la posprueba debe administrarse inmediatamente después de que concluya la intervención pedagógica. La posprueba se aplicará de manera simultánea a ambos grupos. La comparación entre las pospruebas de ambos grupos (O1 y O2) indicará si hubo o no efecto de la manipulación. Si ambas difieren significativamente ($O_1 \neq O_2$) esto indica que la intervención pedagógica tuvo un efecto a considerar. Por lo tanto, se aceptará la hipótesis de diferencia de grupos. Si no hay diferencias ($O_1 = O_2$), ello indica que no hubo un efecto significativo del tratamiento experimental (X). En este caso se acepta la hipótesis nula.

Para el análisis estadístico que permitió la comparación de los grupos se utilizó la diferencia de medias a través del cálculo de la t de student, permitiendo verificar si existen diferencias estadísticamente significativas a nivel del 0.05 entre los grupos participantes en esta investigación. Para ello fueron trabajados los siguientes estadísticos:

Para el análisis estadístico que permitió comparar los resultados del postest entre los dos grupos se utilizó la diferencia de medias a través del cálculo de la t de student, la cual permitió verificar si existió diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 entre ellos. También se utilizaron las medidas de tendencia central (media aritmética, moda, mediana) y desviación estándar.

Morales (2008) las define como:

La media aritmética: es el valor central y representativo de un conjunto de puntuaciones.

La mediana: es el valor de la variable de posición central en un conjunto de datos ordenados.

La moda: es la puntuación con mayor número de casos

La desviación estándar: describe que tan homogéneo es un conjunto de datos.

También se utilizó el siguiente análisis estadístico, según Hernández, Fernández y Batista, (2010):

Prueba t: Es una prueba estadística también conocida como la t de student, la cual se utiliza para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias en una variable.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

El estudio realizado es de tipo experimental, en el que se aplicó una guía de trabajo autónomo al grupo experimental y por último, un postest a ambos grupos, control y experimental, para determinar si la intervención pedagógica se reflejaba en los resultados obtenidos. La evaluación fue realizada a los estudiantes de segundo curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes buscaba determinar si existía diferencia en la comprensión lectora del texto “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)”.

Luego de retomar las hipótesis planteadas para esta investigación, se analizaron las posibles desigualdades estadísticas de medias entre los dos grupos, control y experimental. En los resultados de la prueba aplicada se consideran los resultados generales y luego las cinco categorías de comprensión (nivel de comprensión literal, nivel de reorganización de la información, nivel de comprensión inferencial, nivel de lectura crítica, y nivel de apreciación lectora).

En todas las tablas que se presentan a continuación se asume una distribución normal a dos colas.

4.1 Resultados del Punteo Global

Tabla 4.1 Punteo Global.

<i>punteo sobre 100 grupo experimental</i>		<i>punteo sobre 100 grupo control</i>	
Media	61.56	Media	55.36
Error típico	4.1	Error típico	4.56
Mediana	67.5	Mediana	55
Moda	75	Moda	50
Desviación estándar	16.4	Desviación estándar	17.48
Mínimo	40	Mínimo	20
Máximo	85	Máximo	80
N	16	N	15

Fuente propia

La tabla anterior muestra que a nivel general, es decir de toda la prueba, a pesar de notarse una diferencia aritmética de 7.2 puntos entre las medias del grupo experimental y de control. La mediana obtenida en el grupo experimental fue de 67.5 y en el grupo control se observa que es de 55, lo que nos da una diferencia de 12.5. La moda en el grupo experimental es de 75 puntos

obteniendo así una diferencia aritmética de 25 puntos sobre el grupo control que tiene 50 puntos. Los datos también reflejan que en el grupo experimental hubo una desviación estándar de 16.4 considerada menor al momento de compararla con la del grupo control que fue de 17.48, dando entre los grupos una diferencia de 1.08 y reflejando mayor dispersión en el grupo control. Se observa que el punteo mínimo del grupo control fue de 20 puntos mientras que en el experimental fue de 40 puntos, teniendo así una diferencia de 20 puntos en entre los grupos favoreciendo al grupo experimental. La nota máxima sobre 100 en el grupo control fue de 80 mientras en el experimental fue de 85 obteniendo un margen de diferencia de 5 puntos.

Tabla 4.2 Comparación entre los grupos en el punteo global

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
Punteo global		
	<i>Experimental</i>	<i>Control</i>
Media	61.56	55.36
Desviación estándar	16.4	17.48
N	16	15
Estadístico t	1	
P(T<=t) una cola	0.16	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

Fuente propia

Al comparar ambos grupos utilizando la t de student se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo experimental y el control en el post test, por lo que se acepta la hipótesis nula la cual indica que no existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05.

4.2 Resultados por Nivel o Categoría de Comprensión

Como un aporte adicional a la investigación, se decidió hacer un análisis de los resultados por nivel o categoría de comprensión.

Tabla 4.3 Resultados de Comprensión Literal.

<i>Comprensión literal grupo experimental</i>		<i>Comprensión literal grupo control</i>	
Media	35.31	Media	26.67
Error típico	2.21	Error típico	2.37
Mediana	40	Mediana	25
Moda	40	Moda	30
Desviación estándar	8.84	Desviación estándar	9.19
Mínimo	20	Mínimo	10
Máximo	45	Máximo	45
N	16	N	15

Fuente propia

La presente tabla indica que nivel de comprensión literal que fue basada en 10 ítems muestra una diferencia aritmética de 8.46 puntos entre las medias del grupo experimental y de control, determinando que la del grupo experimental es mayor. La mediana obtenida en el grupo experimental fue de 40 y en el grupo control se observa que es de 25, lo que nos da una diferencia de 15 puntos. La moda en el grupo experimental es de 40 puntos obteniendo así una diferencia aritmética de 10 puntos sobre el grupo control que tiene 30 puntos. Los datos también reflejan que en el grupo experimental hubo una desviación estándar de 8.84 considerada menor al momento de compararla con la del grupo control que fue de 9.19, dando entre los grupos una diferencia de 0.35, aunque la diferencia es mínima, siempre refleja que existe mayor dispersión en el grupo control. Se observa que el punteo mínimo del grupo control fue de 10 puntos mientras que en el experimental fue de 20 puntos, teniendo así una diferencia de 10 puntos entre los grupos favoreciendo al grupo experimental. La nota máxima sobre 50 en el grupo control fue de 45 mientras en el experimental fue de 45 lo que nos indica que no hay diferencia entre los dos grupos en cuanto a nota máxima.

Tabla 4.4 Comparación entre los grupos en la categoría de comprensión literal.

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales

Comprensión literal

	<i>Experimental</i>	<i>Control</i>
Media	35.31	26.67
Desviación estándar	8.84	9.19
N	16	15
Estadístico t	2.67	
P(T<=t) dos colas	0.01	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

Fuente propia

Al cotejar ambos grupos utilizando la t de student se encontró que si existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo experimental y el control en este nivel de comprensión. Con los datos obtenidos se puede asegurar que para la población de esta investigación, el uso de la guía de trabajo autónomo representó una influencia significativa en cuanto a la comprensión literal.

Tabla 4.5 Resultados de la Organización de la Información.

<i>organización de la información grupo experimental</i>		<i>organización de la información grupo control</i>	
Media	7.81	Media	10
Error típico	1.44	Error típico	1.62
Mediana	7.5	Mediana	10
Moda	5	Moda	10
Desviación estándar	5.76	Desviación estándar	6.26
Mínimo	0	Mínimo	0
Máximo	20	Máximo	20
N	16	Cuenta	15

Fuente propia

La tabla correspondiente al nivel de comprensión literal constaba de 4 ítems y muestra una diferencia aritmética en la media entre ambos grupos de 1.19 puntos a favor del grupo control, determinando de esta manera que la influencia de la guía de trabajo autónomo no cumplió su función. La mediana obtenida en el grupo experimental fue de 7.5 y en el grupo control se observa que es de 10, lo que nos indica que el grupo control salió mejor en este nivel. La moda en el grupo experimental refleja un total de 5 puntos obteniendo así una diferencia aritmética de 5 puntos debajo del grupo control que tiene 10 puntos. Los datos también reflejan que en el grupo experimental hubo una desviación estándar de 5.76 considerada menor al momento de compararla con la del grupo control que fue de 6.26, dando entre los grupos una diferencia de 0.5, aunque la diferencia es mínima, siempre refleja que existe mayor dispersión en el grupo control. Se observa que el punteo mínimo de ambos grupos es de 0 puntos, lo que no favorece a ninguno de los dos. Se observa una nota máxima en ambos grupos de 20 puntos lo que nos indica que no hay diferencia entre los dos grupos en cuanto a nota máxima.

Tabla 4.6 Comparación entre los grupos en la categoría de la organización de la información

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales
Organización de la información

	<i>Experimental</i>	<i>Control</i>
Media	7.81	10
Desviación estándar	5.76	6.26
N	16	15
Estadístico t	-1.01	
P(T<=t) dos colas	0.32	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

Fuente propia

Al cotejar ambos grupos utilizando la t de student se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo experimental y el control en la organización de la información. Con los datos obtenidos se puede asegurar que para la población de esta investigación, el uso de la guía de trabajo autónomo no representó una influencia significativa en correspondencia a la organización de la información. En este nivel es preocupante que no se observe un mejor resultado a favor del grupo experimental. Se puede concluir que para esta investigación y en éste nivel específicamente las guías de trabajo autónomo como un apoyo para la organización de la información es negativo. Debe tomarse en cuenta que para medir este nivel se utilizaron únicamente 4 ítems, por lo que se recomienda que en futuras investigaciones incluyan más ítems que midan este nivel.

Tabla 4.7 Resultados Comprensión Inferencial.

<i>comprensión inferencial</i> <i>grupo experimental</i>		<i>comprensión inferencial</i> <i>grupo control</i>	
Media	5.63	Media	4.67
Error típico	0.9	Error típico	0.91
Mediana	5	Mediana	5
Moda	5	Moda	5
Desviación estándar	3.59	Desviación estándar	3.51
Mínimo	0	Mínimo	0
Máximo	10	Máximo	10
N	16	N	15

Fuente propia

La tabla correspondiente al nivel de comprensión inferencial analiza únicamente 2 ítems y muestra una diferencia aritmética en la media entre ambos grupos de 0.96 puntos a favor del grupo experimental. La mediana y la moda en ambos grupos reflejan 5 puntos sin obtener diferencia entre ambos. Los datos muestran que el grupo experimental presenta una desviación

estándar de 3.59 considerada mayo al momento de compararla con la del grupo control que fue de 3.51, dando entre los grupos una diferencia de 0.04, aunque la diferencia es mínima, siempre refleja que existe mayor dispersión en el grupo experimental. Se observa que el punteo mínimo de ambos grupos es de 0 puntos, lo que no favorece a ninguno de los dos. Se observa una nota máxima en ambos grupos de 10 puntos lo que nos indica que no hay diferencia entre los dos grupos en cuanto a nota máxima.

Tabla 4.8 Comparación entre los grupos en la categoría de la comprensión inferencial

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
comprensión inferencial		
	<i>Experimental</i>	<i>Control</i>
Media	5.63	4.67
Desviación Estándar	3.59	3.51
N	16	15
Estadístico t	0.75	
P(T<=t) dos colas	0.46	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

Fuente propia

Al comparar ambos grupos utilizando la t de student se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo experimental y el control en el nivel de comprensión inferencial.

Tabla 4.9 Resultados Lectura Crítica.

lectura crítica grupo experimental		lectura crítica grupo control	
Media	5.94	Media	7.33
Error típico	0.94	Error típico	0.83
Mediana	5	Mediana	10
Moda	5	Moda	10
Desviación estándar	3.75	Desviación estándar	3.19
Mínimo	0	Mínimo	0
Máximo	10	Máximo	10
N	16	N	15

Fuente propia

En esta tabla se analiza el nivel de lectura crítica y esta muestra una diferencia aritmética en la media entre ambos grupos de 1.39 puntos a favor del grupo control. La mediana y moda obtenida en el grupo experimental fue de 5 y en el grupo control se observa que es de 10, lo que nos indica que la diferencia es de 5 a favor del grupo experimental en ambos casos. Los datos muestran

que el grupo experimental presenta una desviación estándar de 3.59 considerada mayor al momento de compararla con la del grupo control que fue de 3.51, dando entre los grupos una diferencia de 0.04, aunque la diferencia es mínima, siempre refleja que existe mayor dispersión en el grupo experimental. Se observa que el puntaje mínimo de ambos grupos es de 0 puntos, lo que no favorece a ninguno de los dos. Se observa una nota máxima en ambos grupos de 10 puntos lo que nos indica que no hay diferencia entre los dos grupos en cuanto a nota máxima.

Tabla 4.10

Comparación entre los grupos en la categoría de lectura crítica

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
Lectura crítica		
	<i>Experimental</i>	<i>Control</i>
Media	5.94	7.33
Desviación Estándar	3.75	3.19
N	16	15
Estadístico t	-1.11	
P(T<=t) dos colas	0.28	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

Fuente propia

Al comparar ambos grupos utilizando la t de student se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo experimental y el control en el nivel de lectura crítica.

Tabla 4.11 Resultados Apreciación Lectora.

<i>apreciación lectora grupo experimental</i>		<i>apreciación lectora grupo control</i>	
Media	6.88	Media	5.33
Error típico	0.9	Error típico	1.03
Mediana	7.5	Mediana	5
Moda	10	Moda	5
Desviación estándar	3.59	Desviación estándar	3.99
Mínimo	0	Mínimo	0
Máximo	10	Máximo	10
N	16	N	15

Fuente propia

En esta tabla se analiza el nivel de apreciación lectora y esta muestra una diferencia aritmética en la media entre ambos grupos de 1.55 puntos a favor del grupo experimental. La mediana muestra que el grupo experimental

obtuvo 7.5 puntos mientras que el grupo control 5 puntos haciendo una diferencia aritmética de 2.5 puntos a favor de del grupo experimental. La moda obtenida en el grupo experimental fue de 10 y en el grupo control se observa que es de 5, lo que nos indica que la diferencia es de 5 a favor del grupo experimental en ambos casos. Los datos muestran que el grupo experimental obtuvo una desviación estándar de 3.59 considerada mayo al momento de compararla con la del grupo control que fue de 3.99, dando entre los grupos una diferencia de 0.4, aunque la diferencia es mínima, se observa que existe mayor dispersión en el grupo control. Se observa que el punteo mínimo de ambos grupos es de 0 puntos, lo que no favorece a ninguno de los dos. Se observa una nota máxima en ambos grupos de 10 puntos lo que nos indica que no hay diferencia entre los dos grupos en cuanto a nota máxima.

Tabla 4.12

Comparación entre los grupos en la categoría de apreciación lectora

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
Apreciación Lectora		
	<i>Experimental</i>	<i>Control</i>
Media	6.88	5.33
Desviación Estándar	3.59	3.99
N	16	15
Estadístico t	1.13	
P(T<=t) dos colas	0.27	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

Fuente propia

Al comparar ambos grupos utilizando la t de student se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo experimental y el control en el nivel de apreciación lectora.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo principal de esta investigación fue determinar si existe diferencia estadísticamente significativa en la comprensión lectora del libro “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer) entre los estudiantes de segundo curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes después de haber aplicado una intervención Pedagógica (Guía de Trabajo Autónomo en Inglés).

Se implementó la lectura del libro *The Adventures of Tom Sawyer* en inglés en el grupo experimental y control. Durante el transcurso de la lectura se implementó la guía de trabajo autónomo en inglés para el grupo experimental y al finalizar se determinó el nivel de comprensión lectora del texto de los estudiantes de ambos grupos por medio de la evaluación.

Al analizar los resultados obtenidos por los estudiantes del colegio privado donde se llevó a cabo la presente investigación se denota la importancia de la necesidad de enseñar estrategias de comprensión para obtener lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy diferente índole, la mayoría de las veces, distintos de lo que se usa en clase.

Achaerandio (2009), menciona que cuando el lector que no ha adquirido la competencia de la lectura comprensiva, pierde muchas oportunidades educativas. Desde hace algunos años, a estos pseudolectores, se les califica como “analfabetos funcionales”, porque su competencia lectora no funciona adecuadamente. También hace referencia que este tipo de lector utiliza únicamente la comprensión literal.

En esta investigación los resultados obtenidos revelaron diferencias significativas en la comprensión a nivel literal, a la vez, los resultados también mostraron que, aunque no se encontró diferencia estadísticamente significativas entre los grupos, las diferencias encontradas en la comprensión a nivel de lectura crítica es la mayor entre todos los otros niveles. Los resultados obtenidos reflejan mucha similitud con los que se obtuvieron en la investigación realizada por Rivas (2012).

Rivas (2012) plantea recomendaciones que van de acorde con esta investigación. Entre ellas se encuentran las siguientes: realizar otros proyectos de investigación similares con muestras mayores de estudiantes y de diversos niveles; utilizar diversas obras literarias en donde se pueda desarrollar más la capacidad de análisis de los estudiantes; incorporar aspectos cualitativos complementarios.

En esta investigación se propone que se incluyan en los programas de estudio la aplicación de estrategias alternativas, para apoyar la comprensión lectora en los diferentes niveles escolares y establecer y sistematizar la enseñanza de estrategias de comprensión lectora de acuerdo a la etapa cognitiva de los estudiantes. Tanto Rivas (2012) como Andrade (2007) tienen recomendaciones parecidas en sus estudios.

Cuando de intervenciones se habla, recordemos que en el ámbito educativo se tienen muchos nombres para ellas, se pueden llamar intervención pedagógica, psicopedagógica o psicológica. Al realizar esta investigación se utilizó la guía de trabajo autónomo como el recurso para esta intervención. Se buscó mejorar las destrezas de los estudiantes y con ella que hubiera mejora en la comprensión lectora. Se contaba con alumnos de bajo rendimiento académico en el grupo experimental y al finalizar la intervención se pudo observar que las notas obtenidas por el grupo experimental eran muy semejantes a las del grupo control, por lo que se puede decir que si hubo una mejora en los estudiantes de bajo rendimiento. Así como en el estudio de Martínez (2011) que logro mejorar las destrezas básicas de la lectura utilizando los programas “Optimist” y “Apresto y Lectura” en esta investigación se logró evidenciar una mejora en el nivel de comprensión en los alumnos de bajo rendimiento. Sin embargo podemos afirmar que al igual que Martínez (2011), es necesario enfocarse en los diferentes niveles de comprensión para conseguir mejores resultados en todas las categorías.

Continuando con el tema de los resultados obtenidos, se pregunta uno que si se hubiera seleccionado al otro grupo como control y el otro como experimental, hubieran sido los resultados los mismos o hubiera existido una

diferencia estadísticamente significativa. Recordemos que se mencionó que el grupo experimental tenía la característica de ser más bajo académicamente hablando que el grupo control. Hubiera sido interesante investigar si los alumnos fueron instruidos desde pequeños en las técnicas de lectura por el docente como se hizo en el estudio realizado por Mérida (2009) en este grupo específicamente. Esa investigación aclararía si los alumnos fueron instruidos desde pequeños en las técnicas de lectura por el docente.

Debido al corto tiempo con el que se contaba para realizar esta investigación no se pudieron obtener mejores resultados de cómo se encuentran los alumnos. Se considera que por el poco tiempo que duró y en la época del año en que se realizó la investigación no hubo mayor beneficio, sería interesante poder hacer una investigación longitudinal como la que realizó Andrade (2007) cuando buscó detectar si los estudiantes habían adquirido estrategias de comprensión lectora, si eran capaces de aplicarlas adecuadamente y si existía un aprendizaje significativo, para poder reforzar o avanzar en la aplicación de las mismas. Con los resultados obtenidos con este tipo de estudio se podría proceder a hacer nuevas propuestas, ya fueran pedagógicas, de didáctica o simplemente retomar las estrategias de comprensión lectora y enseñarlas en el grado que mejor corresponda.

Con el programa de lectura que se imparte en el colegio en el que se realizó el estudio, se podría ver que método de motivación sería factible aplicar para mejorar los resultados de comprensión lectora. Comprobar si al orientar a los intereses de edad, género, ubicación geográfica y condición social se podría llegar a motivar y estimular a los estudiantes en la lectura. La investigación de Schaub (2006) fue orientada en esta manera y al realizar una réplica se podría comprobar si sus resultados pueden ser adquiridos en cualquier ámbito escolar en el cual hay desinterés por la lectura como el que ocurre con este grupo de estudiantes.

Como muchos sabemos la lectura no debe ser un tema que sea tratado solo por la clase de lenguaje o inglés, es un reto que todos debemos tomar. En esta investigación se decidió trabajar la lectura en inglés. Afortunadamente se contaba en este estudio con sujetos que tenían un nivel de inglés aceptable y la

lectura del texto fue realizada con éxito. Pero que pasaría se decidiéramos aplicarla en otra materia, así como hizo Silva (2004) cuando buscó determinar la relación que existe entre el rendimiento académico en Matemáticas y Lenguaje en la comprensión lectora y algunos factores sociales que intervienen en el contexto del alumno. Sería interesante ver, si se pudiera hacer un estudio comparativo entre Inglés y Lenguaje y ver en qué idioma existe mejor rendimiento académico. Pero para poder hacer esto, es recomendable tomar en cuenta la sugerencia de Silva (2004) en la que recomienda proponer el tema de la Lectura Comprensiva como un eje transversal en la malla curricular de los colegios, así como generar ambientes agradables de lectura que motiven a los y las estudiantes a leer. Al momento de tener estudiantes motivados por la lectura la inserción de nuevas materias para evaluarla será mucho más fácil.

En esta investigación se evaluó a los estudiantes, pero no debemos dejar a un lado al docente, Cáceres (2012) en su investigación realiza un aporte muy importante que puede ser utilizado. Al realizar una réplica de su estudio, se lograría percibir si los docentes se sienten con la responsabilidad y el deber de ser generadores y constructores de vías que permitan que los estudiantes aprendan en diferentes áreas tales como la afectiva, intelectual, emocional, social y cultural.

La mayoría de estudios son realizadas con grupos mixtos, esta investigación tubo la particularidad de haber sido realizada en un colegio privado solo para varones en el cuál existe un plan lector pero que no está completamente estructurado. Al aplicar el modelo de investigación utilizado por Cano (2009) se podría utilizar la guía de trabajo autónomo en el colegio hermano que es solo de mujeres. Siendo ésta realizada al mismo tiempo por el mismo grado en ambos colegios y luego comparar resultados para ver si realmente las mujeres aplican de mejor manera las estrategias de comprensión lectora como lo indica Cano (2009) en sus resultados.

El uso de las nuevas tecnologías hoy en día está siendo cada vez más utilizado. Parte de ellas es la lectura en forma digital. Si observamos bien, nos daremos cuenta que nuestros estudiantes la utilizan con más frecuencia. En este estudio se recurrió a la lectura física, pero sería muy interesante ver los

resultados obtenidos al momento de recurrir a la lectura digital, será que se tendría un mejor desempeño al utilizar las estrategias de comprensión lectora o se obtendrían resultados que no señalan diferencia significativa como ocurrió en el estudio de Zenotz (2009) . Ya hemos avanzado cuatro años desde que se realizó el estudio de Zenotz (2009), pero permanece la incógnita si las nuevas generaciones de estudiantes obtendrían mejores resultados. Sería una gran aportación realizar el estudio nuevamente utilizando estas nuevas tecnologías.

En esta investigación no se buscaba determinar si los estudiantes ya había desarrollado ciertas estrategias de comprensión lectora, sino que se buscaba determinar si había una mejor comprensión lectora al aplicar la guía de trabajo autónomo. Los notas obtenidas por los estudiantes fueron positivas, pero lamentablemente no fueron significativas así como ocurrió en las investigaciones realizadas por Martínez (2011) y Zenotz (2009).

Con los resultados obtenidos en esta investigación se pudo observar que en algunos niveles de comprensión se obtuvo resultados más altos comparados entre ellos, para profundizar el porqué de estos resultados, se puede recurrir a utilizar la investigación de Sánchez (2008) para describir y analizar el proceso lector que utilizan los estudiantes y determinar el grado de efectividad con que los estudiantes acceden a la información al leer un texto.

El uso efectivo de las estrategias de comprensión lectora aplicadas en la lectura no se comprobó debido a que el enfoque era solo determinar si existía mayor comprensión lectora del texto al utilizar las guías de trabajo autónomo. Méndez (2004) en su estudio aplicó un programa en el cuál buscaba desarrollar la comprensión lectora de textos expositivos. Aunque en esta investigación se utilizó un texto literario, se podría adaptar un programa que ayude a mejorar el procesamiento de los textos literarios y determinar cuáles son las estrategias más exitosas.

Como este estudio fue dirigido únicamente a los alumnos de segundo curso, solo se obtuvieron los resultados de esta muestra, pero si utilizáramos el mismo texto y la misma guía en uno o hasta tres grados más arriba. Será que se tendrán los mismos resultados, serán mejores o serán más bajos tal y como sucedió en el estudio de Valentini (2003). Cuando encontró indicios de

que los estudiantes de un Tercer año de su estudio no habían retenido, aprendido, ni han aprehendido esta tipología en el transcurso de los niveles anteriores de la enseñanza.

En el estudio de Arancibia (2003) se detectó que el vocabulario fue una limitante para obtener buenos resultados. Como el texto *Las aventuras de Tom Sawyer* “*The Adventures of Tom Sawyer*” utilizaba un lenguaje coloquial de la época a finales de 1800 contenía muchas expresiones y terminología sureñas que pudieron haber tenido un fuerte impacto en los resultados obtenidos. Si se aplicara en el futuro una prueba de vocabulario utilizado en los textos antes de iniciar la lectura para familiarizar a los estudiantes puede mejorar el nivel de comprensión lectora.

VI. CONCLUSIONES

La presente tesis tuvo como objetivo principal determinar si la aplicación de las guías de trabajo autónomo favorecían o no la comprensión lectora del texto “The Adventures of Tom Sawyer (Las aventuras de Tom Sawyer)”.

Después de realizar el análisis de datos se llegó a las siguientes conclusiones:

1. Se acepta la hipótesis nula, la cual indica que no existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la comprensión lectora del libro “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” entre los estudiantes de segundo curso de un colegio privado ubicado en Fraijanes que lo leyeron en inglés y no realizaron la guía de trabajo autónomo y quienes leyeron el texto en inglés y si realizaron la guía de trabajo autónomo.
2. El análisis estadístico revela que existe diferencia significativa en la comprensión a nivel literal entre el grupo control y el grupo experimental.
3. Debido a que se encontró diferencia estadísticamente significativa entre los grupos, es importante resaltar el apoyo de las guías de trabajo autónomo en el desarrollo y comprensión de la lectura de los estudiantes.
4. La evaluación muestra que hubo alumnos que no pudieron contestar ni una sola pregunta en referencia a los niveles de organización de la información, comprensión inferencial, lectura crítica, y apreciación lectora.
5. Al hacer el análisis estadístico se pudo constatar que la media del grupo experimental aprobó la prueba con 61.56, mientras la media del grupo control muestra que éste reprobó la prueba con 55.36.

VII. RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados y conclusiones obtenidas en el presente estudio se recomienda:

1. Aplicar las guías de trabajo autónomo en la clase de inglés al momento de trabajar el período de lectura.
2. Realizar guías de trabajo autónomo que desarrollen no solo la comprensión literal, sino los niveles de organización de la información, comprensión inferencial, lectura crítica, y apreciación lectora.
3. Implementar las guías de trabajo autónomo en las diferentes asignaturas que se imparten.
4. Desarrollar un programa específico para trabajar las estrategias de lectura y lograr mayores niveles de profundización con los estudiantes.
5. Aplicar una escala de actitud hacia la lectura en inglés al grupo control para determinar si éste no fue factor determinante para el bajo rendimiento en la prueba.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achaerandio, L. (2009). *Reflexiones acerca de la lectura comprensiva*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala, Guatemala.
- Aguilera, A. (2011). Importancia de las Guías de Trabajo Autónomo en la Educación Virtual. Experiencias en el Aprendizaje Online. *Revista Investigación Operacional*, 32(2), 160 - 167.
- Aguirre, R. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *EDUCERE, ARTÍCULOS*, 148.
- Andrade , P. (2007). *Estrategias constructivas para el desarrollo de la lectura comprensiva: estudio longitudinal realizado con los alumnos del Liceo Javier de primero, segundo y tercero primaria durante los años 2005 y 2006*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- Arancibia, R. (2010). *Relaciones entre cantidad y calidad del conocimiento léxico y la comprensión de lectura en aprendientes de inglés como lengua extranjera*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Cáceres, A. (2012). *Comprensión lectora. Significado que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Cano, G. (2009). *Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector*. Tesis de licenciatura inédita, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de letras y ciencias naturales, Pando.
- Cano, H. (1994). *La lectura como factor determinante del rendimiento escolar*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, Guatemala.
- Cariney, T. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata S.A.
- Cervantes, I. (1997-2013). *Centro Virtual Cervantes*. [En red] Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estrucog.htm
- Development, O. f. (2006). *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2006*.
- Div, A. (2012). *Guía de Trabajo Basado en la Obra “Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” de Mark Twain*. España: IES Orden de Santiago de Horcajo de Santiago (Cuenca) Alianza.

- Gómez, V. y. (2004). *Psicología de la lectura*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Henao, G. (2006). *Que es la Intervención Psicopedagógica: Definición, Principios y Componentes*. [En red] Disponible en:
<http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/docs/agora10/Agora%20Diez%20%28Tema%204%20Que%20es%20la%20Intervencion%20Psicopedagogica%29.pdf>
- Hernández, R. F. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México: McGraw Hill.
- La Real Academia Española (2013). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 12 de agosto de 2013, de <http://lema.rae.es/drae/>
- Martínez, A. (2011). *Eficacia de un programa para mejorar las destrezas básicas de la lectura en niños con bajo rendimiento*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Guatemala.
- Martínez, L. (2006). *Comunicación y lenguaje: competencia comunicativa. Supuestos de los profesores de básica primaria*. Colombia.
- Méndez, R. (2004). *Aplicación de un programa de desarrollo de la comprensión de la lectura de textos expositivos*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Mérida, E. (2009). *Módulo de técnicas de lectura comprensiva para docentes del nivel primario, Coordinación Técnica Administrativa 12.12.1 Nuevo Progreso, San Marcos*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- MINEDUC. (Noviembre de 2012). *Ministerio de Educación del Gobierno de Guatemala*. [En red] Disponible en:
http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/menu_lateral/quienes_somos/politicas_educativas/pdf/Plan%20de%20Implementacion%20Estrategica%20de%20Educacion%202012-2016.PDF
- Monte, M. (2011). *Leer es estar Adelante*. [En red] Disponible en: www.leer.pe
- Morales, P. (2008). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Pérez, C. G.-B. (2012). ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA: ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA. *Profesorado. Revista de Curriculum y formación del profesorado*, 183-202.

- Plaza, S. (2012). *Slideshare*. [En red] Disponible en:
<http://www.slideshare.net/SARAPLAZA/compreesion-literal-de-la-lectura>
- Rivas, C. (2012). *Influencia del uso de medios audiovisuales, específicamente del cine, en la comprensión de la obra "El Principito" en alumnos de 6to primaria del Centro Escolar Solalto*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Guatemala.
- Sánchez, F. (2008). *La comprensión lectora en los adolescentes del Ciclo Diversificado de la Unidad Educativa "Marianos Picón Salas"*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades, Mérida, Venezuela.
- Schaub, Z. (2006). *Importancia de la comprensión y velocidad de lectura en el rendimiento en los cursos de literatura e idioma español*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- Silva, M. (2009). *Relación entre la comprensión lectora de los alumnos y alumnas de 4to y 5to bachillerato del Liceo Javier de la Verapaz y del colegio San Francisco Javier de Zacapa con el rendimiento académico en Matemática y Lenguaje y con algunos factores sociales*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Sparknotes. (s.f.). *www.sparknotes.com*. [En red] Disponible en:
www.sparknotes.com
- Twain, M. (1857). *Las aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer).ebook*. Estados Unidos. [En red] Disponible en:
www.planetpdf.com.
- Valentini, C. (2003). *La lectura inferencial en lengua 1 y lengua 2 (frances). El caso del texto argumentativo*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad Nacional del Rosario, Argentina.
- Wenden, A. (1987). *Incorporating learner training in the classroom*. Englewood Cliffs, New Jersey, Estados Unidos: Prentice Hall.
- Zenotz, V. (2009). *Estrategias de lectura on-line en inglés como lengua extranjera*. Tesis de licenciatura inédita, Universidad del País Vasco, Vitoria-Gazteiz.

ANEXOS

CUADRO PARA ELABORAR EL INSTRUMENTO

Variable	Indicador	#	Preguntas	Respuestas
Comprensión lectora de la obra "Las Aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)	Nivel de comprensión literal	1	¿Qué les enseñó Huck a los otros dos jóvenes?	a) nadar b) trepar árboles c) fumar d) robar
		2	¿Por qué decidieron salir de la isla y regresar al pueblo?	a) Porque en el pueblo ya los daban por muertos y se harían sus funerales. b) Porque extrañaban su casa. c) Porque la isla estaba muy solitaria. d) Todas las anteriores.
		3	¿Dónde pasarían la noche Tom y Becky el día de la fiesta campestre? En:	a) la cueva. b) casa de la viuda Douglas. c) la casa de campo. d) casa de Tom.
		4	¿Por qué Huck y Tom temían tanto a Joe "el indio" después que éste culpó a Potter?	a) Porque le quitaron su cuchillo. b) Porque ellos lo vieron matar al doctor. c) Porque era indio. d) Porque era un delincuente.
		5	¿Cuál fue el fin de Joe "el indio"?	a) Murió encerrado en la cueva. b) Murió en la cárcel. c) Lo mató Muff. d) Se ahogó en el río.

		6	¿Qué trabajo le mandó a hacer tía Polly a Tom como castigo el día sábado?	<ul style="list-style-type: none"> a) Reparar la cerca b) Picar la tierra c) Buscar agua al pozo junto a Jim d) Pintar la cerca.
		7	¿Por qué discutieron los tres hombres en el cementerio?	<ul style="list-style-type: none"> a) Porque los dos hombres cobraron más dinero al doctor b) Porque Tom y Huck los descubrieron c) Porque Joe el indio recordó al doctor Robinson sobre una venganza hecha años atrás. d) Porque no querían seguir haciendo daño
		8	¿Cómo trataba Becky a Tom al principio?	<ul style="list-style-type: none"> a) Con indiferencia b) Con mucho interés c) Sólo con interés de amistad d) Con amor
		9	¿Por qué los tres muchachos decidieron irse como piratas a una isla?	<ul style="list-style-type: none"> a) Porque a los tres los ignoraba la chica que amaban b) Porque estaban cansados de los malos tratos en sus familias c) Porque escapaban de Joe “ el indio” d) Porque en la escuela

			estaban castigados
	10	¿Por qué los niños del pueblo tenían prohibido acercarse a Huckleberry Finn?	<p>a) Porque era un huérfano sin educación.</p> <p>b) Porque tenía una enfermedad contagiosa.</p> <p>c) Porque era considerado una mala influencia.</p> <p>d) Porque fumaba y bebía alcohol.</p>
Nivel de la organización de la información	11	En la historia, el primer castigo que recibió Tom fue por:	<p>a) Pelearse con Sid.</p> <p>b) Faltar a la escuela.</p> <p>c) Pelearse con un vecino.</p> <p>d) Robarse la mermelada.</p>
	12	Joe “el Indio” y Muff Potter acompañaban al doctor Robinson al cementerio para:	<p>a) Ver fantasmas.</p> <p>b) Robar un cuerpo.</p> <p>c) Hacer hechicerías.</p> <p>d) Asaltar al que pase cerca.</p>
	13	Tom y Huck estaban en el cementerio la noche del crimen del doctor porque:	<p>a) Sabían lo que iba a suceder.</p> <p>b) Siguieron a Joe “el indio” y a Muff.</p> <p>c) Probarían un método para quitarse las verrugas.</p> <p>d) Buscaban un gato muerto a medio noche.</p>
	14	La primera novia de Tom fue:	<p>a) Becky Thatcher.</p> <p>b) Amy Lawrence.</p>

			<p>c) Susy Harper. d) María Thompkins.</p>
Nivel de la comprensión inferencial	15	Mary le regala una navaja Barlow a Tom porque él:	<p>a) Se comprometió a no hacer rabiar a su tía. b) Pintó toda la reja de su casa. c) Se aprendió los versículos de su sermón. d) Fingió estar gravemente enfermo.</p>
	16	Tom cruzó el río y fue a casa de su tía mientras sus amigos dormían en la isla... Él fue a:	<p>a) buscar más provisiones. b) buscar ropa limpia. c) saber cómo estaba su tía y tener noticias de lo que se decía de ellos. d) buscar dinero.</p>
Nivel de lectura crítica	17	El padre de Huck era un:	<p>a) abogado. b) profesor. c) alcohólico. d) ladrón.</p>
	18	La madre de Tom:	<p>a) Estaba de viaje fuera del país. b) Había muerto. c) No se menciona jamás en el relato. d) Aparece al final de la historia.</p>
Nivel de apreciación lectora	19	En la escuela dominical recibía una Biblia de premio quien:	<p>a) se aprendía todos los versículos bíblicos indicados. b) no faltaba a</p>

			la iglesia. c) llevaba más amigos a la iglesia. d) permanecía tranquilo durante el sermón.
		20	El método que utilizan comúnmente Tom y sus amigos para obtener cosas es: a) La compra y venta. b) El préstamo. c) El trueque. d) El robo.

The following Reading Comprehension Test is intended to determine if the use of the Work Guide has any significant influence in the understanding and comprehension of the book "The Adventures of Tom Sawyer" by Mark Twain.

Section: _____ **Code:** _____ **Date:** _____

General instructions: Read every question carefully, and then underline the correct answer. Crossing out an answer and the use of whiteout is not allowed.

1. What did Huck teach the other two kids to do?

- a) Swim.
- b) Climb trees.
- c) Smoke.
- d) Steal.

2. Why did they decide to leave the island and go back to town?

- a) Because the town had already taken them for dead and their funerals were going to be held on Saturday.
- b) Because they missed their homes.
- c) Because being in the island was too lonesome.
- d) All of the above.

3. Where were Tom and Becky going to spend the night on the night of the party? In:

- a) The cave.
- b) Douglas Widow's house.
- c) The house in the country.
- d) Tom's house.

4. Why were Huck and Tom so scared of Indiun Joe after he had blamed Potter?

- a) Because they took his knife.
- b) Because they saw him kill the Doctor.
- c) Because he was an Indian.
- d) Because he was a felon.

5. What was the end of Indiun Joe?

- a) He died locked inside the cave.
- b) He died in prison.
- c) Muff killed him.
- d) He drowned in the river.

6. What job did Aunt Polly have Tom to do as punishment on Saturday?

- a) Fix the fence.
- b) Plow the land.
- c) Fetch water from the well along with Jim.
- d) Paint the fence.

7. Why did the three men argue in the cemetery?

- a) Because the two men charged the doctor more money.
- b) Because Tom and Huck had seen them.
- c) Because Indiun Joe reminded Doctor Robinson of revenge he had promised years ago.
- d) Because they didn't want to continue harming anyone anymore.

8. How did Becky treat Tom at the beginning?

- a) With indifference.
- b) With a lot of interest.
- c) Just with interest of friendship.
- d) With love.

9. Why did the three boys decide to go to the island and act like pirates?

- a) Because all three of them were ignored by the girl they loved.
- b) Because they were tired of being miss treated by their families.
- c) Because they were running away from Indiun Joe.
- d) Because they were being punished in school.

10. Why were the children from the town forbidden to go near Huckleberry Finn?

- a) Because he was an orphan without any education.
- b) Because he had a contagious disease.
- c) Because he was considered a bad influence.
- d) Because he smoked and drank alcohol.

11. In the story, the first punishment that Tom gets is for:

- a) Fighting with Sid.
- b) Not going to school.
- c) Fighting with a neighbor.
- d) Stealing jam.

12. Indiun Joe and Muff Potter accompany Doctor Robinson to the cemetery to:

- a) See ghosts.
- b) Rob a body.
- c) Do witchcraft or sorcery.
- d) Rob whoever passes by.

13. Tom and Huck were at the cemetery the night the Doctor was murdered because:

- a) They knew what was going to happen.
- b) They followed Indiun Joe and Muff Potter.
- c) They would try a method to remove warts.
- d) They were looking for a dead cat in the middle of the night.

14. Tom's first girlfriend was:

- a) Becky Thatcher.
- b) Amy Lawrence.
- c) Susy Harper.
- d) Mary Thompkins.

15. Mary gives Tom a Barlow knife because he:

- a) Promised not to make his aunt upset.
- b) Painted the whole fence of his house.
- c) Learned all the verses from the homily.
- d) Pretended to be sick.

16. Tom crossed the river and went to his aunt's house while his friends were sleeping on the island... He went to:

- a) Search for more supplies.
- b) Gather clean clothes.
- c) Find out how his aunt was and to find out if they were anything about them.
- d) Search for money.

17. Huck's father was a/an:

- a) Lawyer.
- b) Teacher.
- c) Alcoholic.
- d) Thief.

18. Tom's mom was:

- a) On a trip abroad.
- b) Dead.
- c) She was never mentioned in the story.
- d) Appears at the end of the story.

19. In Sunday school, the one who received a Bible was because he/she:

- a) had learned all the biblical verses that had been appointed.
- b) Didn't skip going to church.
- c) Took more friends to church.
- d) Remained quiet during the homily.

20. The method that Tom and his friends commonly used to obtain things was by:

- a) Buying and selling.
- b) Lending and borrowing.
- c) Exchanging things.
- d) Stealing.

Answer Key

#	Questions	5 PTS
1	What did Huck teach the other two kids to do?	C
2	Why did they decide to leave the island and go back to town?	D
3	Where were Tom and Becky going to spend the night on the night of the party? In:	A
4	Why were Huck and Tom so scared of Indiun Joe after he had blamed Potter?	B
5	What was the end of Indiun Joe?	A
6	What job did Aunt Polly have Tom to do as punishment on Saturday?	D
7	Why did the three men argue in the cemetery?	C
8	How did Becky treat Tom at the beginning?	A
9	Why did the three boys decide to go to the island and act like pirates?	B
10	Why were the children from the town forbidden to go near Huckleberry Finn?	C
11	In the story, the first punishment that Tom gets is for:	B
12	Indiun Joe and Muff Potter accompany Doctor Robinson to the cemetery to:	B
13	Tom and Huck were at the cemetery the night the Doctor was murdered because:	C
14	Tom's first girlfriend was:	B
15	Mary gives Tom a Barlow knife because he:	A
16	Tom crossed the river and went to his aunt's house while his friends were sleeping on the island... He went to:	C
17	Huck's father was a/an:	C
18	Tom's mom was:	B
19	In Sunday school, the one who received a Bible was because he/she:	A
20	The method that Tom and his friends commonly used to obtain things was by:	C

GUÍA DE TRABAJO AUTÓNOMO BASADA EN LA OBRA “LAS AVENTURAS DE TOM SAWYER (THE ADVENTURES OF TOM SAWYER)” POR MARK TWAIN.

Datos Generales

Lugar: Colegio privado ubicado en Carretera a Fraijanes

Fecha: 16 de septiembre a 17 de octubre de 2013.

Grado: Segundo Curso Sección “A” y “B”

Ciclo Escolar: 2013

Ficha Técnica

Nombre: Guía de Trabajo Basado en la Obra “Las Aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” de Mark Twain.

Autor: Antonio Div

Traducido por: Edwin Del Cid

Número de items: 35

Descripción de items: Preguntas previas para fijar la atención.

Tiempo de Aplicación: 16 días, en cuatro sesiones semanales de 40 minutos cada una.

Descripción del Programa: Se usó como base el programa elaborado por Antonio Div el sábado 14 de enero de 2012. Él es un profesor que se encuentra en España, específicamente en Tarancon, Cuenca y da clases en el IES ORDEN DE SANTIAGO de Horcajo de Santiago (Cuenca) y su guía se adapta perfectamente a las necesidades de esta intervención pedagógica. Ésta se encuentra disponible en <http://diverordentercero.blogspot.com/2012/01/guia-de-lectura-de-las-aventuras-de-tom.html>; por medio del cual se leerá la obra “Las Aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” y posteriormente se realizará una prueba para comprobar el nivel de comprensión adquirido después de haber realizado la guía de trabajo autónomo. Este programa se

aplica en el período de Lectura durante 16 días, en cuatro sesiones semanales de 40 minutos cada una.

Objetivos

Objetivo General:

Desarrollar la habilidad de comprensión lectora por medio de la lectura de la obra “Las Aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)”.

Objetivos Específicos:

- Elaborar resúmenes y organizadores gráficos a partir de la lectura.
- Establecer relaciones y comparaciones entre conceptos a través de organizadores gráficos.
- Discutir y argumentar deducciones e inferencias sobre realidad y ficción.

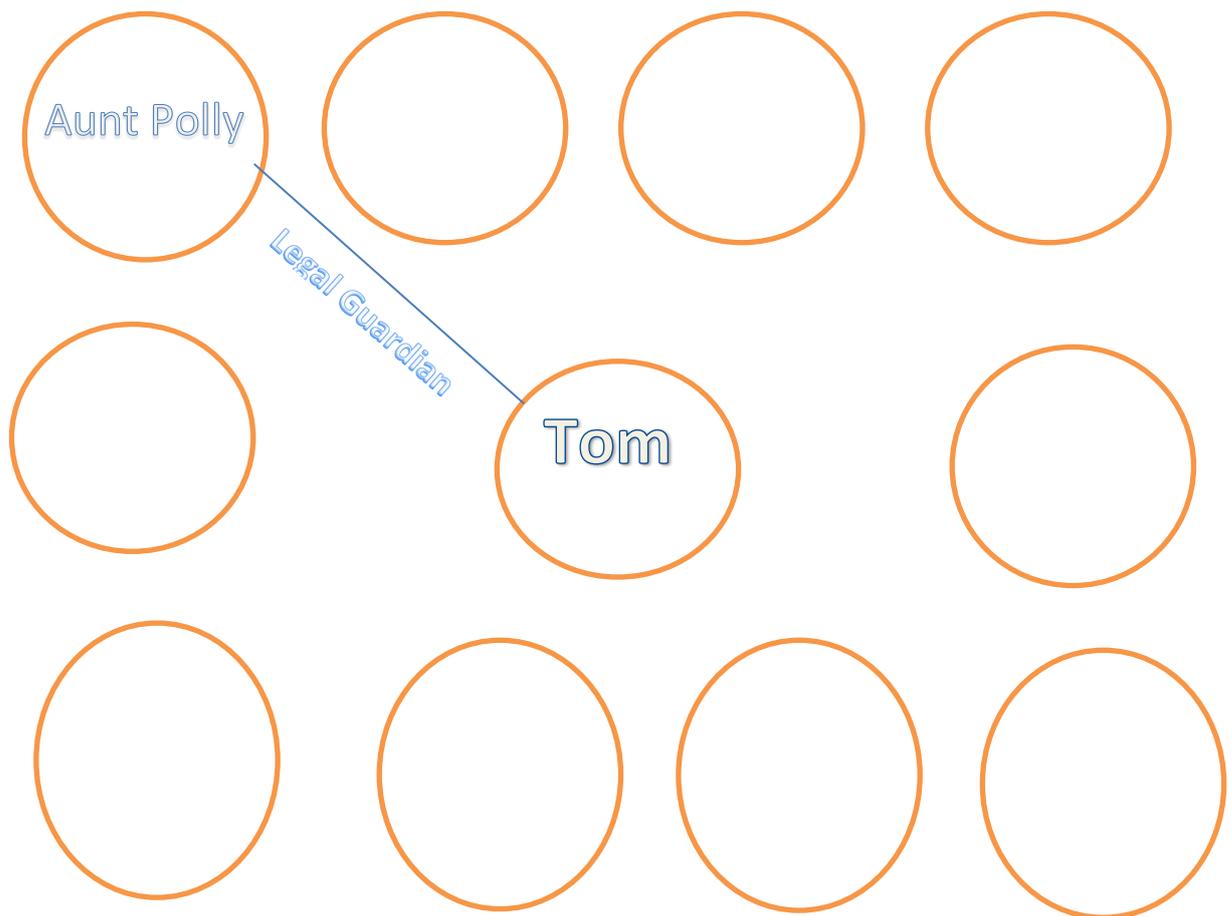
I. Materiales y Recursos

Computadora, cañonera, libro virtual de “Las Aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)” de Mark Twain

- Guía de Trabajo Autónomo
- Folder, hojas en líneas, lápiz, lapicero, regla, sacapuntas, borrador, corrector.
- Diccionario

The Adventures of Tom Sawyer

A lot of characters will be introduced in the first part of Tom Sawyer. Use the Web Diagram to keep track of the new characters and the relationship they have with Tom. Add each name according to the order in which they appear in the story. Add each name to each circle and connect it to the one that says "Tom" with a line. On each line write a small description of the relationship of that character with Tom. Do this on your pages that you have to do the activity.



Workguide

Week 1 Day 1

CHAPTER 1

1. How is Aunt Polly described throughout the chapter? Through what specific object is this character identified?
2. Explain the fight between Tom and the forester. What was the reason for the fight? How did the whole thing end?

CHAPTER 2

3. How does the author describe the summer day at the beginning of the chapter?
4. The author criticizes with irony the aspects of society that he doesn't like. What does he have to say in this chapter?
5. What happened with the task-punishment of whitewashing the fence? Is there anything useful that you can take from what happened that could be useful to your life and happiness?

Week 1 Day 2

CHAPTER 3

6. How is the fight between the children described?
7. What happens after the author puts the main character in ridicule?

CHAPTER 4

8. Describe the procedure used by Tom for not washing first and washing after Sunday.
9. Explain how the colored vouchers are used with kids in church. What does Tom do with them and what does he get?

Week 1 Day 3

CHAPTER 5

10. What did the priest talk about in church? What did Tom do in the meantime?

CHAPTER 6

11. Tom fakes an illness to avoid going to school on Monday. But something else was wrong with him. Explain everything that happened.

12. In this chapter the other boy protagonist appears. Describe Huckleberry Finn.

CHAPTER 7

13. There is a girl that Tom likes in school. What happens between the both of them?

Week 1 Day 4

CHAPTER 8

14. Fantasy overcomes the way they play. Describe how they are having fun.

CHAPTER 9

15. A crucial event is presented by the boys in the cemetery. What happened?

Week 2 Day 1

CHAPTER 10

16. In what way did the two friends make the oath? And what was the oath they made?

CHAPTER 11

17. Did Tom have any remorse in his conscience while Potter was being accused? Why did he hide the truth?

CHAPTER 12

18. What medicines did Tom's aunt give him when she thought he was sick?

Week 2 Day 2

CHAPTER 13

19. What are each of the boys reasons for running away from home?

CHAPTER 14

20. How are the bodies that were supposedly drowned in the river searched for?

Week 2 Day 3

CHAPTER 15

21. Tom returns to the town without anyone noticing his presence. What are the families of the other boys saying about them?

CHAPTER 16

22. Regarding one of the games they were playing when they were pretending to be pirates. What was Tom and Joe's experience with Tabaco?

Week 2 Day 4

CHAPTER 17

23. What was the reaction of the town when they saw the kids reappear?

CHAPTER 18

24. How is the adventure and fame going to affect Tom's relationship with his friend Becky?

Week 3 Day 1

CHAPTER 19

25. How did Aunt Polly find out that dream Tom had talked about was all a lie?

How did Tom try to make amends with her?

CHAPTER 20

26. What happened with the teacher's book at school?

What did Tom do?

Week 3 Day 2

CHAPTER 21

27. What were they doing in school on the last day before vacations?
28. What mischief did the students do to the teacher at that moment?

CHAPTER 22

29. How did the town celebrate Independence Day?
What disease did the boys have during those days?

Week 3 Day 3

CHAPTER 23

30. Everybody believes that Potter is the one that murdered the doctor.
What does Potter think about that and what does he tell the boys?

31. What does Tom testify to in the trial against Potter?

CHAPTER 24

32. Why is Tom worried after he testified in the trial?

Week 3 Day 4

CHAPTER 25

33. Tom and Huck go to search for treasures.
Where do they go to?
What plans does Tom have for when they become rich?

CHAPTER 26

34. Who did the boys run into in the haunted house?
What were they plotting?

Week 4 Day 1

CHAPTER 27

35. What is the mystery about the number two that the boys want to resolve?

CHAPTER 28

36. What does Tom find in the room that he had been keeping a close eye on?
What explanation does Tom give to the situation?

Week 4 Day 2

CHAPTER 29

37. What adventure does Tom go through when judge Thatcher's family returns to town?

Who does Huck see again and what are their plans?

CHAPTER 30

38. Make a summary of the story that Huck tells to the old Wales.

Week 4 Day 3

CHAPTER 31

39. In the meantime, what are Tom and Becky doing in the cave?

CHAPTER 32

40. How are they able to get out of the cave?

CHAPTER 33

41. How did they find Injun Joe? What was he doing?

Why do you think the town was asking for the pardon of Injun Joe even though he had killed several people?

42. What do Tom and Huck plan to do in the cave in order to get money?

Week 4 Day 4

CHAPTER 34

43. When and how does Tom tell Huck that they are both rich?

CHAPTER 35

44. How does Huck's life change with money and what does he decide to do?

How does Tom convince Huck to return with Widow Douglas?

CALENDARIO DE ACTIVIDADES

Mes	Semana	Día	Número de Día	Hora	Capítulo	Páginas	Estrategia	Actividad
Septiembre	1	Lunes	1	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	I y II	Páginas 2 - 11 Páginas 12 - 19	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	<p>CAPÍTULO 1</p> <p>1. ¿Cómo se describe a la tía Polly a lo largo del capítulo? ¿A través de qué objeto característico se identifica al personaje?</p> <p>2. Explica la pelea de Tom con el chico forastero. ¿Cuál fue el motivo? ¿Cómo terminó la cosa?</p> <p>CAPÍTULO 2</p> <p>3. ¿De qué manera describe el autor el día de verano al comienzo del capítulo?</p> <p>4. El autor critica con ironía aspectos de la sociedad que no le gustan, ¿qué dice en este capítulo?</p> <p>5. ¿Qué ocurre con la tarea-castigo de pintar la valla? ¿Se puede sacar de aquí alguna enseñanza útil para la vida y la felicidad?</p>

						<p>CAPÍTULO 3</p> <p>6. ¿De qué manera se describe la pelea entre los niños?</p> <p>7. Después el autor pone en ridículo al protagonista, ¿qué ocurre?</p> <p>CAPÍTULO 4</p> <p>8. Describe el procedimiento que utiliza Tom para no lavarse primero y para lavarse después el domingo.</p> <p>9. Explica el funcionamiento de los vales de colores que se utilizan en la iglesia con los niños, ¿qué hace Tom con ellos y qué consigue?</p>
	Martes	2	<p>Período de Lectura 10:35am - 11:15 am</p>	III y IV	<p>Páginas 19 - 27</p> <p>.....</p> <p>Páginas 27 - 41</p>	<p>Identificar palabras que necesitan ser aclaradas.</p> <p>Representación visual.</p> <p>Realizar Inferencias.</p> <p>Detectar información relevante</p>
	Miércoles	3	<p>Período de Lectura 10:35am - 11:15 am</p>	V, VI y VII	<p>Páginas 41 - 48</p> <p>.....</p> <p>Páginas 49 - 63</p> <p>.....</p> <p>Páginas 63 - 71</p>	<p>Identificar palabras que necesitan ser aclaradas.</p> <p>Representación visual.</p> <p>Realizar Inferencias.</p> <p>Detectar información relevante</p>
						<p>CAPÍTULO 5.</p> <p>10. ¿Sobre qué trató el sermón del sacerdote en la iglesia? ¿Qué hizo Tom mientras tanto?</p> <p>CAPÍTULO 6.</p> <p>11. Tom finge una enfermedad para no ir a la escuela el lunes. Pero le pasaba otra cosa. Explica todo lo que ocurre.</p> <p>12. En este capítulo aparece el otro chico protagonista; describe cómo es Huckleberry Finn.</p> <p>CAPÍTULO 7.</p> <p>13. En la escuela hay una chica que le gusta a Tom, ¿qué es lo que ocurre entre los dos?</p>

		Jueves	4	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	VIII y IX	Páginas 71 - 78 Páginas 78 - 86	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	CAPÍTULO 8 14. Aquí vuelve a dominar la fantasía de los juegos de los niños. Resume cómo se divierten. CAPÍTULO 9 15. En el cementerio los chicos presencian un acontecimiento crucial en el libro, ¿qué pasó?
	2	Lunes	5	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	X, XI y XII	Páginas 86 - 95 Páginas 95 - 101 Páginas 101 - 108	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	CAPÍTULO 10 16. ¿Qué juramento y de qué manera lo hicieron los dos amigos? CAPÍTULO 11 17. ¿Tenía Tom remordimientos de conciencia cuando se acusaba a Potter? ¿Por qué ocultó la verdad? CAPÍTULO 12 18. ¿Qué diferentes medicinas da la tía a Tom pensando que está enfermo?
		Martes	6	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	XIII y XIV	Páginas 108 - 117 Páginas 117 - 125	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	CAPÍTULO 13 19. ¿Cuál es la razón de cada uno de los chicos para escaparse de casa? CAPÍTULO 14 20. ¿Cómo se buscan los cadáveres de los ahogados en el río?

Octubre	3	Lunes	9	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	XIX y XX	Páginas 159 - 162 Páginas 162 - 169	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	CAPÍTULO 19 25. ¿Cómo se enteró la tía de la falsedad del sueño que le había contado Tom? ¿Cómo intentó Tom reconciliarse con ella? CAPÍTULO 20 26. ¿Qué ocurrió con el libro del maestro de la escuela? ¿Qué fue lo que hizo Tom?
		Martes	10	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	XXI y XXII	Páginas 169 - 177 Páginas 177 - 181	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	CAPÍTULO 21 27. ¿Qué hacían en la escuela el último día antes de las vacaciones? 28. ¿Cómo fue la travesura que le hicieron los chicos al maestro en ese momento? CAPÍTULO 22 29. ¿Cómo se celebró en el pueblo el Día de la Independencia? ¿Qué enfermedad pasaron los chicos en esos días?

4	Lunes	13	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	XXVII y XXVIII	Páginas 211 - 215 Páginas 215 - 219	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	<p>CAPÍTULO 27 35. ¿Cuál es el misterio del número dos que quieren resolver los chicos?</p> <p>CAPÍTULO 28 36. ¿Qué es lo que se encuentra Tom en el cuarto que habían estado vigilando? ¿Qué explicación da Tom a la situación?</p>
	Martes	14	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	XXIX y XXX	Páginas 219 - 229 Páginas 229 - 241	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	<p>CAPÍTULO 29 37. ¿Qué aventura vive Tom cuando regresa al pueblo la familia del juez Thatcher? ¿A quién ve de nuevo Huck y qué proyectan hacer?</p> <p>CAPÍTULO 30 38. Resume la historia que le cuenta Huck al viejo galés.</p>

	Miércoles	15	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	XXXI, XXXII y XXXIII	Páginas 241 - 253 Páginas 253 - 257 Páginas 257 - 270	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas. Representación visual. Realizar Inferencias. Detectar información relevante	<p>CAPÍTULO 31 39. Mientras tanto, ¿qué están haciendo Tom y Becky en la cueva?</p> <p>CAPÍTULO 32 40. ¿Cómo consiguieron salir los niños de la cueva?</p> <p>CAPÍTULO 33 41. ¿Cómo se encontró a Joe el Indio, qué había estado haciendo? ¿por qué crees que había gente en el pueblo pidiendo que se indultara al Indio aunque había matado a varias personas? 42. ¿Qué planean hacer Tom y Huck en la cueva para conseguir dinero?</p>
	Jueves	16	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am	XXXIV y XXXV	Páginas 270 - 274 Páginas 274 - 281	Revisión del proceso lector. Consciencia del nivel de comprensión logrado	<p>CAPÍTULO 34 43. ¿Cuándo y cómo dice Tom que él y Huck son ricos?</p> <p>CAPÍTULO 35 44. ¿Cómo cambia la vida de Huck con el dinero y qué decide él hacer? ¿Cómo consigue Tom hacerlo volver con la viuda?</p>
	Viernes	17	Período de Lectura 10:35am - 11:15 am				Comprobación de lectura de la obra "Las Aventuras de Tom Sawyer (The Adventures of Tom Sawyer)" tanto al grupo control como al experimental de Segundo Curso.