

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE LENGUAS



APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO EN LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS EN INGLÉS DEL ÁREA DE
ZOOTECNIA

TRABAJO TERMINAL DE GRADO

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRA EN LINGÜÍSTICA APLICADA

P R E S E N T A

MARITOÑA BERRÚN LÓPEZ

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. en C.E. MARÍA ESTELA ESTRADA CORTÉS

TOLUCA, MÉXICO.

AGOSTO, 2022

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	v
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL DEL APRENDIZAJE DE INGLÉS CURRICULAR	4
1.1 Importancia de la lengua inglesa en el programa educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista	4
1.2 Estudios curriculares de inglés en el programa educativo de Ingeniero Agrónomo Zootecnista	7
1.2.1 Niveles de inglés en el programa educativo de Ingeniero Agrónomo Zootecnista.....	9
1.2.2 Antecedentes en lengua inglesa de los estudiantes	11
1.2.3 Descripción de los recursos didácticos y de estudio independiente..	11
1.2.4 Descripción del sistema general de evaluación	12
1.3 Descripción del programa de <i>Inglés 6</i> de Ingeniero Agrónomo Zootecnista.....	13
1.3.1 Correspondencia de los programas de <i>Inglés 5</i> e <i>Inglés 6</i> con el MCER.....	13
1.3.2 Descripción de los recursos didácticos	14
1.4 Desafíos y necesidades del estudiante de Ingeniero Agrónomo Zootecnista.....	15
1.5 Descripción general de la problemática del contexto educativo.....	17
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS DEL DISEÑO DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS.....	19
2.1 Conceptualización y enfoques de la comprensión lectora	20
2.1.1 Conceptualización de la comprensión lectora.....	20
2.1.2 Enfoques en la enseñanza de la comprensión de lectura	22
2.2 Estrategias para la comprensión lectora de textos académicos	24
2.2.1 Estrategias generales de comprensión de lectura	25
2.2.2 Estrategias de vocabulario en la comprensión de lectura	27

2.3 Implicaciones pedagógicas en las estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos	32
2.3.1 Conceptualización de secuencias didácticas	33
2.3.2 Diseño de secuencias didácticas para el desarrollo de estrategias de vocabulario	34
2.3.3 Implicaciones didácticas en la selección de textos académicos para la introducción de estrategias de vocabulario.....	36
CAPÍTULO 3. DISEÑO DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	42
3.1 Descripción del paradigma y método de investigación-acción	42
3.2 Preguntas de investigación	44
3.3 Objetivos de investigación	45
3.4 Etapas de la investigación-acción.....	45
3.4.1 Etapa 1. Identificación de la problemática en el contexto institucional	46
3.4.2 Etapa 2. Trabajo documental y revisión bibliográfica	46
3.4.3 Etapa 3. Diseño metodológico del plan de intervención.....	47
3.4.4 Etapa 4. Instrumentación del plan de intervención	48
3.4.5 Etapa 5. Proceso reflexivo	48
3.5 Descripción de los sujetos	49
3.6 Instrumentos de monitoreo acerca del funcionamiento de las secuencias didácticas	49
3.6.1 Descripción del instrumento diagnóstico del manejo de estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos en IAZ	50
3.6.2 Diario de práctica reflexiva.....	51
3.6.3 Práctica reflexiva de los estudiantes – <i>journal</i> semanal.....	51
3.7 Procedimientos para el análisis de resultados	51
CAPÍTULO 4. DISEÑO DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS Y DEL PLAN DE INTERVENCIÓN	53
4.1 Enfoque metodológico para la enseñanza de la comprensión de lectura	53
4.1.1 Estrategia A: Función morfológica gramatical.....	55
4.1.2 Estrategia B - Función semántica	56

4.1.3 Estrategia C - Asociación de palabras desconocidas	56
4.1.4. Estrategia D - Identificación de ideas principales.....	56
4.1.5 Selección de los textos y académicos científicos.....	57
4.2 Descripción general de las secuencias didácticas	57
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	59
5.1 Descripción del plan de intervención	59
5.1.1 Instrumentos de diagnóstico	62
5.1.2 Secuencias didácticas	64
5.1.3 Práctica reflexiva de la investigadora.....	65
5.1.4 Diario reflexivo de los alumnos	71
5.2 Discusión acerca del enfoque metodológico adoptado para la enseñanza de la comprensión lectora	73
5.2.1 Discusión acerca de las estrategias de vocabulario seleccionadas para promover la comprensión lectora	74
5.2.2 Discusión acerca de los textos académicos y científicos seleccionados	79
5.3 Discusión general de las secuencias didácticas piloteadas	80
5.4 Instrumentación y piloteo de las secuencias didáctica	80
CONCLUSIONES	83
REFERENCIAS.....	86
ANEXOS	88
Anexo A: Instrumento Diagnóstico de la Comprensión Lectora	89
Anexo B. Resultados del diagnóstico de análisis de necesidades	93
Anexo C. Secuencias didácticas.....	98
Anexo D. Reflexiones emanadas del diario reflexivo de la investigadora en torno a los logros y obstáculos enfrentados.....	112
Anexo E. Evidencias de práctica reflexiva estudiantes	113
Anexo F. Autoevaluación de las secuencias didácticas	115

Índice de figuras

Figura 1. Top-down processing and Bottom-up processing.....	23
Figura 2. Espiral de la investigación-acción	44

RESUMEN

En el presente trabajo terminal de grado se aborda la problemática identificada en el programa educativo de Ingeniero Agrónomo Zootecnista, el cual incluye un programa de enseñanza de inglés curricular orientado al aprendizaje de cuatro habilidades comunicativas, pero con fuerte énfasis en el dominio de estructuras gramaticales, sin que exista un vínculo con su área disciplinar. Ello afecta sensiblemente a los estudiantes dada su necesidad de consultar artículos de referencia en inglés como parte de las tareas académicas en sus unidades de aprendizaje. En consecuencia, la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se ha visto limitada a aspectos sintácticos propiciados en un contexto general, sin considerar las necesidades de los alumnos desde una perspectiva con propósitos académicos. Ello repercute en su escasa participación en programas de posgrado y de movilidad. Algunos egresados obtienen la preparación por su cuenta para poder aprobar el examen de comprensión de lectura de la Facultad de Lenguas, cuando quieren ingresar a estudios de posgrado, pero sólo es una minoría.

El objetivo central de esta investigación-acción se centra en el diseño de secuencias didácticas en inglés con propósitos académicos para estudiantes de IAZ en un campus universitario al sur del Estado de México, mediante las cuales se desarrollen estrategias de vocabulario orientadas a la comprensión lectora de textos académicos. Específicamente, la propuesta se centra en el desarrollo de cuatro estrategias de comprensión de vocabulario; éstas son: por su función sintáctica, su función morfológica, su significado contextual y la relación semántica, en textos del área de Zootecnia.

El diseño metodológico se sustentó en los principios de la investigación-acción que implica el proceso de reflexión por el cual el docente lleva a cabo un estudio acerca de un área o problema determinado, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal de un fenómeno. En este modelo el investigador juega un rol doble, como investigador y participante. Este método de investigación combina dos

tipos de conocimiento: el conocimiento teórico y el conocimiento de un contexto determinado. De este modo, la presente investigación se orientó a la identificación y comprensión de la problemática expuesta desde un enfoque cualitativo, centrado en el estudio del fenómeno de ineficiencia de estrategias de comprensión lectora y en los resultados de una intervención en el mismo, con miras a elaborar la propuesta de inserción de estrategias de vocabulario en la práctica de lectura de textos académicos de estudios IAZ en el Sur del Estado de México.

El plan de intervención consideró la aplicación de cinco secuencias didácticas, las cuales estarán diseñadas para una duración de 10 horas en total. Dentro de las secuencias didácticas se abordaron las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario. Cada una de las secuencias didácticas tuvo una duración de dos horas, que incluyeron la presentación de las estrategias como parte de la lectura de un artículo académico o científico, y la realización de ejercicios para poder aplicar lo presentado dentro de la misma clase. Las estrategias se seleccionaron con base en el análisis de necesidades que se les aplicó a los participantes, previo al examen diagnóstico y en el cual se identificó el desconocimiento de estrategias que ellos podían utilizar al leer un texto académico en inglés.

El plan de intervención se modificó dado que ese semestre fue a distancia por la contingencia sanitaria. El número de participantes se vio disminuido a 11 ya que el plan de intervención se tuvo que aplicar de manera extracurricular, en acuerdo con las posibilidades de horario y equipo de los alumnos participantes y el horario.

Cabe mencionar que, en el plan de intervención se hizo uso de la práctica reflexiva desde la perspectiva docente, se logró identificar áreas que necesitaban mejora desde la primera sesión, asimismo dentro de las diferentes estrategias que tenían que ser abordadas de una forma diferente. Esto fue de gran beneficio para ellos ya que podían aplicar lo visto en clase y reforzar en su tiempo libre.

Del mismo modo, se requirió a los participantes llevar un diario reflexivo durante las sesiones del plan de intervención con la finalidad de que esto les ayudara a tomar

conciencia del avance obtenido en cada sesión. Además, se les pidió que hicieran un glosario de las palabras que ellos desconocían o no lograban inferir el significado basado en el contexto y que de ser necesario hicieran uso de un glosario con terminología en el área de Ciencias Agropecuarias.

Algunas de las limitaciones identificadas en este plan de intervención es la falta de material de apoyo o actividades contextualizadas en su disciplina en los programas educativos. Para este plan de intervención, se incluyeron lecturas relacionadas con su área para que los participantes contextualizaran el idioma en relación con su área de estudio, y su interés por el idioma. Las lecturas utilizadas ampliaron su panorama en lo que fue vocabulario que ellos necesitan en su día a día, por lo que al final del plan de intervención se logró una mejoría en la adquisición de las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario.

INTRODUCCIÓN

El *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2017-2021* (Barrera, 2017) contiene señalamientos y metas importantes en el tema de la enseñanza del idioma inglés en todos los niveles educativos a nivel educación media superior y superior. Es por ello que como parte de mi quehacer como docente de inglés y aunado a las dificultades que frecuentemente presentan los alumnos del nivel superior, al tener que cursar la unidad de aprendizaje en segunda lengua, se realizó un ejercicio diagnóstico para poder abordar la problemática en el programa educativo de Ingeniero Agrónomo Zootecnista (IAZ) desde la perspectiva de mi propia práctica docente. Para ello se tomó como referencia el método de investigación-acción de Kemmis y McTaggart (1988) con la finalidad de poder elaborar, aplicar y evaluar un plan de intervención.

El programa educativo antes citado es el de mayor antigüedad en el Centro Universitario ubicado al Sur del Estado de México por parte de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) además de ser de gran importancia para las actividades socioeconómicas de la región. Particularmente, se busca que los alumnos cuenten con un conocimiento del idioma inglés para poder insertarse en los diferentes programas de posgrado que oferta la universidad, así como en la movilidad internacional y en eventos científicos de carácter internacional. Asimismo, se vislumbra como herramienta de comunicación esencial para su formación universitaria y en la continua actualización de su ejercicio profesional.

Sin embargo, el programa de enseñanza de inglés curricular está orientado al aprendizaje de cuatro habilidades comunicativas, pero con fuerte énfasis en el dominio de estructuras gramaticales. Las asignaturas de inglés no guardan ningún vínculo con su área disciplinar. En consecuencia, la enseñanza-aprendizaje del idioma se ha visto limitada a aspectos sintácticos propiciados en un contexto general, soslayando la importancia de considerar las necesidades de los alumnos

para implementar la enseñanza del idioma inglés desde una perspectiva con propósitos académicos. Ello repercute en la escasa participación de estos alumnos en programas de posgrado y de movilidad. Algunos egresados obtienen la preparación por su cuenta para poder aprobar el examen de comprensión de lectura de la Facultad de Lenguas, cuando quieren ingresar a estudios de posgrado, pero ello no es el común denominador.

En ese sentido, surge la inquietud de explorar las necesidades de los alumnos para alcanzar un mejor conocimiento del idioma, en un contexto relevante a su programa educativo. La necesidad de contar con el dominio del idioma inglés tanto para profesores, como para alumnos de IAZ es prioritaria; ya que en su gran mayoría los estudiantes deben consultar artículos de referencia en inglés como parte de las tareas académicas en sus unidades de aprendizaje. De este modo, esta investigación-acción está orientada a la instrumentación de diferentes estrategias para la comprensión lectora basada en textos académicos en inglés para abordar el vocabulario técnico.

El objetivo central de esta investigación-acción es diseñar secuencias didácticas en inglés con propósitos académicos para estudiantes de IAZ en un campus universitario al sur del Estado de México, mediante las cuales se desarrollen estrategias de vocabulario orientadas a la comprensión lectora de textos académicos.

La estructura capitular de este trabajo de investigación se ha organizado en cinco apartados. En el primero se habla sobre la importancia de la lengua inglesa en el programa educativo citado y se enuncian las características de los estudios curriculares de inglés. Se hace una breve descripción del programa de *inglés 6*, los desafíos y las necesidades del estudiante de inglés de Zootecnia. Lo anterior para llegar a una descripción general de la problemática del contexto educativo, como ejercicio previo para plantear la delimitación del objeto de estudio. En consonancia con la búsqueda de información teórica y metodológica vinculada al objeto de

estudio centrado en la comprensión lectora. El Capítulo 2 se enfoca en los fundamentos del diseño de secuencias didácticas para el desarrollo de estrategias de vocabulario en la comprensión de textos académicos. De ahí que de manera específica se aborda la conceptualización, los enfoques de la comprensión lectora y las estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos. Estos fundamentos teóricos, así como sus implicaciones pedagógicas constituyen la columna vertebral para la propuesta de desarrollo de estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos, a través de las secuencias didácticas.

El Capítulo 3 presenta los aspectos específicos del método de investigación-acción para este proyecto, específicamente: la descripción enfoque metodológico, las preguntas de investigación, los objetivos y etapas de investigación, la descripción de los sujetos, la selección de instrumentos de monitoreo y el procedimiento de análisis de resultados. En el capítulo 4 se presentan las secuencias didácticas y el plan de intervención para atender la problemática identificada. Específicamente, la propuesta se centra en el desarrollo de cuatro estrategias de comprensión de vocabulario; i.e: por su función sintáctica, su función morfológica, su significado contextual y la relación semántica, en textos del área de Zootecnia. En el último capítulo, se introduce un análisis de los resultados derivados del plan de intervención, del enfoque metodológico adoptado y de cómo los estudiantes lograron apropiarse de las estrategias citadas anteriormente, para concluir con una discusión general de las secuencias didácticas diseñadas en este proyecto de investigación.

CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL DEL APRENDIZAJE DE INGLÉS CURRICULAR

Este capítulo inicial tiene el propósito de brindar una breve contextualización acerca del problema objeto de la presente investigación, para ello se han considerado cinco apartados. En primer lugar, se menciona la importancia de la lengua inglesa en la formación profesional de los estudiantes de Zootecnia en el Sur del Estado de México. En el segundo apartado se menciona el currículo institucional de la Dirección de Aprendizaje de Lenguas (DAL), que articula el actual Programa de *Inglés 6*. Finalmente, se abordan los desafíos y necesidades de los estudiantes y se introduce una descripción general de la problemática bajo estudio.

1.1 Importancia de la lengua inglesa en el programa educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista

En el año de 1983 se inicia el programa educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista debido a las necesidades socioeconómicas de la región del Sur del Estado de México. Fue la primera licenciatura que se descentraliza de la UAEM, con el único propósito de llevar la educación superior a esa región de la entidad.

El programa de estudios vigente de IAZ incluye asignaturas obligatorias y optativas en un plan de estudios flexible con orientación específica a que el estudiante decida el énfasis de especialización según sus aspiraciones profesionales. Aunado a ello, se tiene el requisito de realizar una estancia integrativa rotacional y una estancia permanente en búsqueda de allegarse conocimiento y experiencia frente a la realidad de la productividad agropecuaria. La trayectoria ideal tiene 10 periodos, equivalente a 5.0 años.

Además, el plan de estudios incluye asignaturas curriculares de inglés; esto es: C1, C2¹ (ahora *Inglés 5* e *Inglés 6*) además de una para la adquisición de Inglés Técnico. El propósito de la asignatura complementaria de acuerdo con el plan señala que el alumno “podrá participar en una junta de trabajo de su disciplina con opiniones breves, sencillas y aportación de información factual, recibir y dar instrucciones y realizar planteamientos básicos, así como comprenderá y redactará documentación relativa al área, como: cartas, solicitudes, folletos, instructivos no complejos y reportes” (Estrada, 2006, pág. 2). Sin embargo, los cursos de inglés tienen un número reducido de horas, aunado a que se suspenden clases por motivos académicos y de otra índole. De ahí que estos suelen ser insuficientes para alcanzar los propósitos generales. Además, en el espacio académico no se ha realizado el proceso de adecuación del programa general para ajustarlo a las necesidades académicas de los estudiantes. Por otro lado, los libros de texto no tienen relevancia con el contexto del programa educativo al que pertenecen. Así pues, los alumnos tienen que mejorar su nivel de inglés para cumplir con sus tareas académicas como son: leer artículos en inglés, asistir a conferencias dentro del país o en el extranjero o bien ingresar a un posgrado, por mencionar algunas.

En el caso de la unidad de aprendizaje de inglés, los alumnos en su mayoría provienen de comunidades rurales a semiurbanas, por lo que el nivel de inglés con el que ellos ingresan al nivel superior es muy bajo. Además, como parte de su formación en los niveles básico, medio y medio superior, la mayoría de ellos no ha tenido la oportunidad de tomar clases de inglés con un profesor formado como docente en el área. Los profesores asignados en los centros escolares tienen un bajo nivel del idioma o un conocimiento nulo de mismo.

No obstante, como se mencionó antes, los estudiantes enfrentan la necesidad de consultar artículos científicos en inglés como parte de las tareas académicas en sus otras asignaturas curriculares. Adicionalmente, ellos tienen que aprobar el curso de

¹ Nota: Los cursos de C1 y C2 de IAZ corresponden al nivel de B1 del *Marco Común de Referencia Europeo para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Cervantes, 2002).

Inglés Técnico en el sexto semestre; no obstante, los alumnos carecen de vocabulario y de estrategias básicas de comprensión lectora, cuando se inscriben a este curso. Los artículos que se utilizan son en el idioma inglés y tienen una relación directa con su programa educativo por lo que se considera necesario que los alumnos se formen previamente en estrategias básicas de comprensión lectora y de vocabulario para poder tomar esa unidad de aprendizaje.

Por otro lado, los profesores elaboran publicaciones de artículos científicos de índole internacional y es justamente el idioma inglés en el que ellos deben redactar dichos trabajos. Es por ello que se enfatiza el requisito de dominar el idioma inglés desde un inicio y, en general, para cualquier profesional que aspire a publicar en revistas indizadas. El idioma inglés se considera como una *lingua franca*, por lo tanto, se ha convertido rápidamente en un idioma prioritario en el mundo globalizado, académico y científico. La comunicación en esta lengua es vital en nuestros días, ya sea por razones personales o profesionales, se trata del idioma utilizado principalmente para comunicarse en reuniones, firma de tratados, turismo, educación y en otros ámbitos.

El aprendizaje del idioma inglés se señala en el *Plan Rector de Desarrollo Institucional* (Barrera, 2017) como una herramienta indispensable en la formación profesional universitaria, ya que señala que la enseñanza de lenguas extranjeras es un factor estratégico para consolidar las políticas de internacionalización educativa. Esta lengua ya no se ve como un elemento opcional, sino como una herramienta indispensable en la formación integral universitaria. Se considera que el idioma inglés es el más enseñado y aprendido, así como una de las lenguas más leídas y habladas en el mundo.

Es importante mencionar que, como profesora de la asignatura de inglés, considero de suma importancia para los estudiantes la inserción de actividades dentro de las clases de inglés con temas relevantes a su programa de estudios. El objetivo general de esta propuesta didáctica que permita la inserción de actividades con

fines académicos para poder involucrar, motivar y alentar a los estudiantes a aprender a leer en inglés en un contexto académico, transversalmente vinculado con algunas de las otras unidades de aprendizaje que están tomando en la actualidad o han tomado. En el área de IAZ se han identificado las necesidades de los alumnos con respecto a lo que deben aprender en cuanto al vocabulario que deben ellos conocer enfocado en el área de zootecnia, así como lo que les interesa y cuáles son realmente las actividades que podrían ellos considerar relevantes en su día a día.

Por lo anterior, se considera pertinente generar una estrategia para promover el desarrollo de estrategias de comprensión lectora y de vocabulario a fin de mejorar sus habilidades de comprensión lectora para ponerlas en práctica en la lectura de textos académicos de su área. La idea es introducir material auténtico en inglés que les sea accesible y cuyos contenidos puedan vincular a otras asignaturas de su disciplina tanto en su lengua materna, como en la lengua meta. Cabe mencionar que la propuesta de instrumentar secuencias didácticas no se orienta a desplazar el programa de inglés actual, sino a complementar sus contenidos temáticos de orden general.

1.2 Estudios curriculares de inglés en el programa educativo de Ingeniero Agrónomo Zootecnista

El programa actual de IAZ está conformado por dos cursos: *Inglés 5* e *Inglés 6*. Éstos son cursados después de haber completado un curso de inglés propedéutico en el primer semestre de la licenciatura, equivalente a A1/A2 del *Marco Común de Referencia para las Lenguas*. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes terminan los dos cursos de inglés y descubren que no es suficiente para la comprensión de textos especializados. Como se mencionó anteriormente, la malla curricular de la licenciatura incluye otra unidad de aprendizaje que es Inglés Técnico, cuyo énfasis central es el aprendizaje de vocabulario técnico. Éste debe de tomarse en el 6° semestre de la licenciatura o en algunos casos al haber concluido y aprobado los

cursos de *Inglés 5* y *6*. Pero se encuentra desarticulada de los cursos previos de inglés tanto por sus contenidos, como por el periodo de tiempo que puede transcurrir entre los cursos generales de inglés y la de Inglés Técnico. Esto representa un obstáculo porque no se les da seguimiento a las habilidades de comprensión lectora adquiridas previamente.

Asimismo, los libros de texto utilizados para este programa no son adecuados debido a que el contenido para las asignaturas de inglés no está relacionado con su contexto disciplinar. Sin embargo, si se pudieran implementar actividades con propósitos académicos constituye se podría brindar un beneficio en las clases, un detonador importante para la adquisición de las habilidades de comprensión escrita. Por consiguiente, se manifiesta la necesidad de diseñar secuencias didácticas que fortalezcan el aprendizaje del idioma resulta indispensable para que los estudiantes practiquen el idioma enfocado en su área de estudio.

Cabe mencionar que, la mayor parte del tiempo los materiales de lectura en el programa educativo dependen del profesor. Algunos profesores prefieren asignar lecturas en inglés, para que los estudiantes se familiaricen con las palabras de vocabulario que puedan necesitar en el futuro. Desafortunadamente, no se les han presentado estrategias que puedan aplicar dentro de sus lecturas académicas de manera sistemática. Lo anterior conlleva el problema del sobre uso de traductores para obtener una idea de lo que dice la lectura. Al hacerlo, se anula el propósito nodular de comprender la lectura, además de no mejorar su adquisición de la lengua o, al menos, aprender léxico especializado, que pueda ser útil en el futuro.

1.2.1 Niveles de inglés en el programa educativo de Ingeniero Agrónomo Zootecnista

En el programa de IAZ, existen dos niveles de inglés que el alumno debe cursar durante los 10 semestres que conforman la Licenciatura, además de cursar y aprobar uno más de inglés técnico posteriormente. Estos cursos están preestablecidos que los cursen en segundo y tercer semestre del programa, pero

no hay ningún impedimento para que los cursen después. Es importante mencionar que para que el alumno pueda salir de estancia profesional, debe haber cursado y aprobado las tres unidades de aprendizaje.

El objetivo general del programa de inglés de IAZ es desarrollar habilidades lingüísticas las cuales le permitan al estudiante alcanzar un nivel pre intermedio en el idioma (B1 – MCRE). La meta principal es desarrollar estrategias educativas que se centren en el desarrollo de habilidades comunicativas, orales y escritas.

En lo que se refiere a la enseñanza del inglés pre intermedio en el Sur del Estado de México, el profesor debe facilitar las situaciones de comunicación que desarrollen habilidades del idioma en contextos similares a la realidad del contexto académico y que a su vez permitan impulsar el proceso de autogestión en el estudiante. En ese contexto el profesor debe articular estrategias didácticas desde la perspectiva de enseñanza reflexiva e investigación-acción, promoviendo el desarrollo profesional del alumno a través de la continua introspección y constante actualización del profesor. De acuerdo con el programa de la unidad de aprendizaje pre intermedio el profesor “deberá preocuparse que el tratamiento de las unidades de competencia sea de tipo cíclico o espiral, guardando un balance aproximado de ocho horas de práctica para cada una de ellas” (Estrada, 2006, pág. 6).

- *Inglés 5*

En el Curso de *Inglés 5* se retoman conocimientos formales de la lengua adquiridos en los cursos propedéuticos, con el objeto de consolidar su estructuración y uso correcto de la lengua. El alumno debe identificar formas alternas de uso de la lengua acerca de esos conocimientos aplicados a situaciones comunicativas de mayor complejidad lingüística. De este modo, la estructura didáctica de las unidades de competencia de los programas de enseñanza tienen como soporte principal el desarrollo de estrategias comunicativas para realizar: “descripciones de eventos reales y expresará sus opiniones, sueños y esperanzas sobre los mismos, presentará resúmenes de artículos reales y académicos, descripciones de procesos de cómo los productos son elaborados, descripciones detalladas de procesos e

instrucciones del uso de equipo y descripciones de personas y descripciones de personas y objetos importantes del pasado” (Estrada, 2006, pág. 5).

- *Inglés 6*

El curso de *Inglés 6* retoma conocimientos formales de la lengua adquiridos en los cursos previos, con el objeto de consolidar su estructuración y uso correcto, pero sobre todo de que el alumno identifique formas alternas de empleo de esos conocimientos aplicados a situaciones comunicativas de mayor complejidad lingüística. De este modo, la estructura didáctica del programa de enseñanza tiene como soporte principal el desarrollo de estrategias comunicativas para: llevar a cabo “entrevistas de trabajo, redactar su currículum vitae y su carta de presentación, Tomará mensajes por teléfono y reportará lo que se ha dicho en juntas o conferencias y debatirá sobre temas controversiales como nuevos productos, procesos o áreas del mismo campo de estudio en donde comparara características y contrastará opiniones, además de que resumirá puntos importantes de discusiones” (Estrada, 2006, pág. 6).

- *Inglés técnico*

El curso de Inglés Técnico atiende la necesidad de los alumnos de allegarse vocabulario en inglés relativo a su disciplina. Busca que el estudiante con un nivel intermedio de inglés entienda libros y artículos de revistas relacionados con su área de estudio, de la siguiente manera:

1. Reforzando el conocimiento de gramática y de vocabulario básicos.
2. Desarrollando la habilidad de entender la información escrita existente en su área de estudio a través del vocabulario utilizado en dicha área.
3. Desarrollando habilidades básicas de lectura que ayuden al estudiante a extraer información rápida y acertadamente.

(Albarrán, 2012, pág. 4).

1.2.2 Antecedentes en lengua inglesa de los estudiantes

A los alumnos se les aplica un examen diagnóstico con el objetivo de conocer el nivel del idioma con el cual ingresan al nivel superior, ya que durante su educación media superior tomaron cuatro cursos de inglés equivalentes al nivel A2 del MCRE. Sin embargo, no todos los alumnos ingresan con ese nivel. Los alumnos en su mayoría no han desarrollado las habilidades lingüísticas requeridas para adquirir competencias comunicativas en un nivel pre intermedio. Es por ello que la gran mayoría cursa uno de los cursos propedéuticos previos a iniciar la unidad de aprendizaje *Inglés 5*. Lo cual, hasta cierto punto, ha permitido que el alumno alcance un nivel pre intermedio del programa educativo de IAZ, dando así la oportunidad al alumno de desarrollar las habilidades lingüísticas necesarias para este nivel, y de ahí que los alumnos que logran alcanzar el nivel realizan movilidad internacional.

1.2.3 Descripción de los recursos didácticos y de estudio independiente

Los recursos didácticos son reducidos por el área geográfica del sur del Estado de México en la que está ubicado. Este espacio académico cuenta con un área de inglés, la cual en la actualidad está compuesta de cuatro profesores, los cuales son responsables de impartir en los cinco programas educativos. El área de inglés cuenta además con un Centro de Auto Acceso, donde el responsable es uno de los profesores de este espacio. En cuestión de los recursos didácticos, para IAZ el libro de texto que se utiliza es *New English File* (Latham-Koenig, 2016), nivel Pre-intermedio para los dos niveles; es por ello que los niveles impartidos no son suficientes, además de que el libro carece de un contexto temático con el que ellos se puedan identificar desde sus áreas disciplinares como ya se menciona antes.

1.2.4 Descripción del sistema general de evaluación

Las evaluaciones se realizan de acuerdo con la Legislación Universitaria y con el calendario de exámenes aprobados por las autoridades correspondientes. Como parte de esas evaluaciones, los profesores deben medir las habilidades receptivas y

productivas del idioma: *Listening, Reading, Writing, Speaking* además de los aspectos formales de la lengua o *Use of English*. Para ello se emplean los parámetros establecidos por la DAL. Los porcentajes se encuentran establecidos de la siguiente forma: A cada habilidad le corresponde un 12% del valor, para integrar una ponderación del 60% de la calificación total, el otro 40% de la escala está conformado por actividades complementarias a discreción del docente.

En las unidades de aprendizaje de inglés se realizan dos evaluaciones parciales, de ahí que el alumno debe obtener una calificación mínima de 8.0/10.0 para poder aprobar con la suma de exámenes parciales y una calificación mínima de 6.0 para poderla acreditar en cualquiera de las evaluaciones ordinaria, extraordinaria o a título de suficiencia.

Al inicio de cada semestre se hace una reunión de academia donde se toman acuerdos respecto a la forma de evaluar a los alumnos, posteriormente se les informa a los alumnos el primer día de clase acerca de los lineamientos que ellos deben seguir en la clase de inglés, así como de las diferentes formas de acreditación de la materia. Las evaluaciones en el área de IAZ son similares a las que se aplican en toda la UAEM, dos evaluaciones parciales, además de una evaluación ordinaria, extraordinaria o a título.

1.3 Descripción del programa de *Inglés 6* de Ingeniero Agrónomo Zootecnista

En el curso de *Inglés 6* se retoman conocimientos formales de la lengua adquirida en los niveles previos de A y B con el objeto de fortalecer su estructuración y uso correcto. El alumno debe identificar formas alternas de empleo de esos conocimientos aplicados a situaciones comunicativas de mayor complejidad lingüística. De este modo, la estructura didáctica de esta unidad tiene como soporte principal el desarrollo de estrategias comunicativas para realizar:

[...] descripciones de eventos reales y expresa sus opiniones, sueños y esperanzas sobre los mismos, presentará resúmenes de artículos auténticos de tipo académico-científico, descripciones de procesos de cómo los productos son elaborados, descripciones detalladas de procesos e instrucciones del uso de equipo y descripciones de

personas y descripciones de personas y objetos importantes del pasado en el campo de estudio de los alumnos. (Estrada, 2006, pág. 6)

1.3.1 Correspondencia de los programas de *Inglés 5* e *Inglés 6* con el MCER

En cuanto al programa de la licenciatura de IAZ, el alumno debe acreditar los dos cursos curriculares de *Inglés 5* e *Inglés 6* considerados en el plan de estudio. Ambos cursos equivalen al nivel B1 del MCER. El objetivo general del programa de inglés de la Licenciatura de IAZ se centra en desarrollar habilidades lingüísticas, las cuales le permitan al estudiante alcanzar un nivel pre intermedio en el idioma inglés. La meta principal es incrementar las estrategias educativas que se centren en el desarrollo de habilidades comunicativas, orales y escritas.

1.3.2 Descripción de los recursos didácticos

El papel de los recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje es relacionar adecuadamente el tema de clase al docente y a los estudiantes. En teoría, los recursos didácticos aproximan a los estudiantes a la realidad de la enseñanza, ofreciendo una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados, ayudan a motivar la clase facilitando la percepción y la comprensión de lo que se está aprendiendo. Cabe mencionar que, si bien los recursos didácticos son indispensables para la práctica educativa, así como en el proceso de enseñanza aprendizaje, es indispensable que se haga una selección más sustentada para orientar el proceso con propósitos más académicos.

En la institución del sur del Estado de México se incorporan materiales impresos para las clases. Como se mencionó previamente, el libro de texto empleado es el *New English File Pre Intermediate* de la editorial *Oxford University Press*. El texto se utiliza para los cursos de *Inglés 5* e *Inglés 6*, designando seis unidades de estudio para cada semestre. Este libro considera las habilidades productivas y receptoras; no obstante, para los alumnos de IAZ no es suficiente porque limita el uso de la comprensión lectora y el vocabulario en su área de estudio. El libro de texto se orienta al aprendizaje de inglés para propósitos generales y aborda temas para el

área de negocios por lo que no se empata con el interés de los alumnos. También recupera continuas explicaciones de tipo gramatical y léxico que tampoco abonan al interés de los mismo. Las situaciones de comunicación presentadas distan notablemente del área disciplinar de los estudiantes por lo que a menudo los aprendientes pierden el interés y registran ausentismo. La acreditación de esta unidad de aprendizaje no es una prioridad, además de que no vislumbran la lectora en la L2.

1.4 Desafíos y necesidades del estudiante de Ingeniero Agrónomo Zootecnista

Los estudiantes se enfrentan a muchas dificultades en la adquisición del idioma. Muchos de ellos se encuentran en la necesidad de aprender la lengua, pero carecen de las herramientas necesarias para poder llevarlo. Entre los desafíos y necesidades recuperadas del trabajo empírico a lo largo de varios años en la institución, se destacan los siguientes.

- Desafíos del contexto de aprendizaje de la lengua:

Uno de los grandes desafíos a los que se enfrentan los alumnos de IAZ es en el contexto académico, ya que las clases de inglés carecen de material didáctico relacionado con su área. En la actualidad, el programa de IAZ está basado en un inglés general. El libro de texto que actualmente se emplea en el espacio académico está orientado al desarrollo de las habilidades comunicativas de expresión y comprensión oral y escrita, así como al aprendizaje de estructuras sintácticas y de vocabulario de tipo general. Al respecto, cabe mencionar que se pone especial énfasis justamente en el aprendizaje de gramática; en consecuencia, los alumnos adquieren un conocimiento más sólido de las reglas gramaticales, pero en forma descontextualizada, o bien ajena al área disciplinar. un mínimo de conocimiento de vocabulario de su área de estudio. El desarrollo de habilidades de comprensión escrita es escaso y en contextos generales, con lo que se contribuye escasamente a enfrentar los retos académicos de los estudiantes en materia del uso de la lengua inglesa.

Por otro lado, el texto no muestra tener relación alguna con su programa educativo. Los alumnos no relacionan el contenido con situaciones reales que ellos viven día a día, ya sea en el aula de clases o en la práctica disciplinar requerida en sus estudios. Ahora bien, si su programa educativo contará con un libro que identificará las reglas gramaticales con situaciones apegadas a su programa educativo, sería notorio un desempeño más favorable en el idioma inglés.

- Limitaciones para participación en programas de estudios avanzados

Una de las grandes limitaciones para los alumnos participar en los programas de estudios avanzados es la deficiencia del idioma que ellos muestran en el proceso de selección, pues no cuentan con las estrategias de comprensión lectora necesarias que requieren esos programas que se imparten en la propia UAEMéx o en otras instituciones reconocidas.

- Limitaciones para la participación en programas de movilidad

Los alumnos deben contar con una certificación de índole internacional; sin embargo, por el tipo de certificación y el puntaje requerido en exámenes de tipo TOEFL, resulta una limitante que les impide participar en dicho programa. Es de suma importancia que en los cursos de inglés se desarrollen habilidades lingüístico-comunicativas orientadas también a procesos de certificación internacional o institucional, a fin de participar en la movilidad a diversos países con los cuales la universidad tiene convenio. En varios casos, los interesados en participar enfrentan el reto de tener que tomar asignaturas en inglés, en contextos inmersos en su área disciplinar. El CU UAEM Temascaltepec, en colaboración con la DAL, realiza la aplicación de la certificación TOEIC dos veces al año para los alumnos que desean validar su nivel de inglés o en otros casos revalidar los niveles y puedan hacerlo sin necesidad de acudir a otras instituciones. En muchos casos, la obtención de la certificación ha servido para que los alumnos participen en procesos de movilidad; o bien para acreditar un nivel B1 del MCER o mayor como parte de sus estudios curriculares de inglés.

La certificación TOEIC está orientada a la evaluación de competencias en inglés desde una perspectiva esencialmente laboral. La versión abreviada consta de la medición de las habilidades receptivas de inglés comprensión lectora y auditiva. Es una certificación aceptada para participar en la movilidad internacional. Sin embargo, esta evaluación tampoco resulta ser la ideal, ya que ellos necesitan tener un amplio vocabulario relacionado a su área. Para ellos es más factible un TOEFL, ya que éste se enfoca en el plan académico y es algo que ellos necesitan para sus textos académicos y científicos.

Cabe mencionar que, el libro de texto citado anteriormente tampoco contribuye a la preparación de certificaciones internacionales por su naturaleza de inglés general. Además, tampoco existe un curso de preparación para presentar alguna certificación, por lo que en algunos casos los alumnos no logran el nivel necesario para hacer movilidad y desafortunadamente ven el idioma inglés como algo difícil de aprender. Sin embargo, si a la par de las clases se tomará el tiempo para ofertar un curso basado en las necesidades de los alumnos, los logros serían mayores y más alumnos harían movilidad, o continuarían sus estudios de posgrado.

1.5 Descripción general de la problemática del contexto educativo

En la actualidad, el programa de inglés en la licenciatura de IAZ está limitado a solo dos niveles de inglés durante los 10 semestres que conforman la trayectoria escolar de la licenciatura. En ello se incluye la unidad de aprendizaje de inglés técnico el cual ellos cursan en 6to semestre. En el caso del programa educativo en IAZ son dos unidades de aprendizaje que los alumnos deben cursar dentro de su programa educativo, ellos pueden cursarlas durante el segundo o tercer semestre de su programa o en algunos casos pueden presentar una certificación que las revalide y así quedar eximidos de cursarlas. Para hacer ese trámite es necesario que la Dirección de Aprendizaje de Lenguas valide los niveles de inglés que el alumno ya acreditó mediante esta certificación. De tal suerte que aquellos alumnos que ya

cuentan con una certificación validada por la DAL no pueden tomar más de los niveles asignados durante su estancia en el programa. Una de las principales limitaciones en esta licenciatura es que el programa de inglés está basado en inglés general, por ser de carácter general para todos los espacios académicos de la institución. Sin embargo, en el centro universitario no se ha realizado el ejercicio de adaptarlo a las necesidades académicas de los alumnos, en congruencia con las áreas de formación que se imparten en el espacio. Por ende, no existe material didáctico con propósitos académicos el cual les ayude a los alumnos al desarrollo de las habilidades comunicativas del idioma inglés. Se requiere de la adaptación e implementación de actividades integradas las cuales propicien un ambiente de aprendizaje apto para su programa educativo, las cuales le permitan al alumno generar mayor conocimiento y que éste se interese por profundizar en el idioma.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS DEL DISEÑO DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS

Este capítulo tiene como objetivo la identificación de los principios teóricos y metodológicos de los enfoques de la comprensión lectora, así como de las estrategias de vocabulario para la comprensión lectora de textos académicos. Específicamente, se propone analizar las implicaciones pedagógicas que estos principios puedan aportar para el diseño de secuencias didácticas orientadas al desarrollo de estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos.

El propósito principal del uso de estrategias de vocabulario en la comprensión de textos académicos en inglés es porque se pueden aplicar en la mejora de la comprensión lectora de los alumnos. En el plan curricular los profesores de IAZ asignan a los alumnos artículos publicados en inglés, tanto por ellos mismos como por otros colegas de la institución. Los alumnos intentan traducirlos al español, desde una comprensión lectora deficiente, a menudo solo entienden la mitad de las palabras escritas en esos textos.

Como señalan Kirkkilic y Akyol (2007, citados en Blukbas, 2013), los estudiantes pueden captar el contexto general y la estructura del texto, almacenar el significado del texto en su memoria durante mucho tiempo y recordarlo sin dificultad siempre y cuando empleen estrategias de comprensión lectora. Posteriormente, ellos ya pueden relacionar temas y conceptos del área disciplinar, aun así, es necesario que los alumnos recurran a otras estrategias para lograr una comprensión del idioma de un 80%, a fin de poder comprender más cabalmente los artículos que ellos leen durante su programa educativo.

De ello se desprende la necesidad de desarrollar habilidades de comprensión lectora y específicamente de manejo de vocabulario. Adicionalmente, el apropiado

manejo de un glosario terminológico puede ser de utilidad para una comprensión específica de los contenidos del texto.

2.1 Conceptualización y enfoques de la comprensión lectora

En esta sección se abordará los enfoques de la comprensión lectora, así como lo que algunos autores mencionan sobre los procesos que se llevan a cabo durante la lectura, el cómo se llega a una relación directa entre el lector, el pensamiento y lenguaje dentro de la misma.

2.1.1 Conceptualización de la comprensión lectora

Nunan (2001a) señala que la lectura es una de las habilidades más críticas en el aprendizaje de un segundo idioma. Hay varios factores que afectan el proceso de comprensión lectora, por ejemplo, la falta de vocabulario limita al lector a no comprender lo que está leyendo por lo que la implementación de algunas estrategias como de inferencia pueden ayudar a la interacción entre el lector lenguaje y pensamiento. Además, Nuttall (1996) dice que la lectura ha sido descrita como el proceso más estudiado y menos comprendido en la educación, ya que la lectura es más que una decodificación, una actividad pasiva de recepción de información. Ésta involucra un proceso que se logra a base de la interpretación, el conocimiento y el interés del lector sobre la lectura, además que la lectura que se realiza no logra que los estudiantes la realicen sin que se les diga, puesto que es una de las habilidades que más les cuesta por la falta de vocabulario, aunado a la poca comprensión de lo que están leyendo. El desarrollo de la capacidad de comprensión lectora es un aspecto importante en la adquisición de un idioma. Del mismo modo, Koda (2005) plantea que la lectura es una herramienta de aprendizaje, refina el desarrollo del pensamiento de los lectores desarrolla la creatividad.

En el caso de la comprensión lectora es importante recalcar que es el proceso en el cual se interactúa con un texto. La lectura está basada en la interacción entre el pensamiento y el lenguaje es por ello que para el reconocimiento de letras, palabras, frases y oraciones es de suma importancia comprender lo que se lee, y así poder descifrar lo que el texto dice. A pesar de que cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje oculto que encierra el texto. Por tanto, al unir los términos de comprensión lectora se puede ratificar que es un proceso más complejo que solo identificar palabras y significados.

Hay algunas estrategias que se aplican de manera regular, por ejemplo: *scanning*, *skimming*, *looking for clues* por mencionar algunas; estas estrategias tienen sentido cuando leemos y funcionan en la mayoría de los casos, si éstas son aplicadas correctamente. Cuando se trata de lectura académica existen estrategias efectivas de comprensión lectora, por ejemplo; la activación de conocimiento previo acerca del tema. Según Anderson y Pearson (1984), este conocimiento consiste en recuperar las experiencias de las personas con el mundo junto con sus conceptos sobre cómo funciona el texto escrito, lo cual a su vez implica el reconocimiento de palabras, conceptos impresos, significado de palabras y estructura del texto.

Otro factor clave para la comprensión lectora es el uso de estrategias que pueden ayudar al lector a convertirse en un lector competente en un segundo idioma; en ese sentido, el estudiante necesita aplicar diferentes estrategias al leer cualquier tipo de texto, como: *skimming*, *scanning*, *inferring*, *search reading*, *identifying contextual references*, *identifying cohesive devices*, etc.

La competencia léxica es otro problema que enfrentan los estudiantes cuando leen, cuando carecen de las estrategias adecuadas para enfrentar el reto de comprender vocabulario desconocido. Dependiendo del texto se puede inferir el significado, pero requiere conocimiento previo del idioma y habilidades como comparar, clasificar, explicar y describir, que los estudiantes ya han adquirido. La competencia léxica puede tener un efecto positivo o negativo en los estudiantes; si el estudiante no logra realizar cualquier tarea de lectura por muy sencilla que parezca, puede ser

frustrante, pero con las estrategias correctas, la lectura puede ser un buen aliado en su formación profesional, ya que para ellos es de suma importancia poder comprender lo que leen para lograr un mejor desempeño, así como para en un futuro poder no solo leer y comprender lo que están leyendo, sino poder redactar artículos relacionados con su campo de estudio con base en estudios posteriores de inglés.

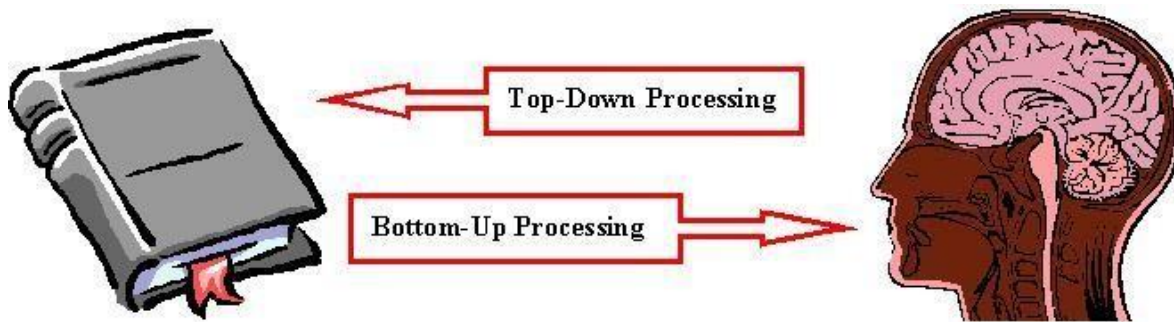
2.1.2 Enfoques en la enseñanza de la comprensión de lectura

Las tres aproximaciones metodológicas principales para el desarrollo de la comprensión lectora son: el enfoque ascendente, descendente y el enfoque interactivo.

El primero fue utilizado por primera vez por Bloomfield (1933) en la década de 1930. La principal preocupación de este enfoque era decodificar pequeñas unidades de significado, tales como: letras, morfemas, palabras y estructuras gramaticales. Todos ellos fueron utilizados específicamente en el nivel de la oración. La idea principal de este proceso es construir gradualmente la confianza de los estudiantes en el idioma, descifrar el significado dentro de su nivel. Este enfoque refleja un proceso de lectura desde lo más simple, aumentando sistemáticamente la comprensión de las frases y la complejidad del discurso. En el caso del enfoque ascendente el alumno inicia con la lectura por letras, frases, palabras, hasta llegar a comprender enunciados, haciendo uso de la decodificación, escaneo, identificación de información basada en alguna palabra o un tema en específico.

Se trata una lectura más detallada, enfocada en información específica, la persona comienza el proceso de lectura por las letras y los conjuntos de éstas, en un proceso que va en aumento hasta que el lector consigue entender las palabras y el texto completo, este enfoque se centra en el texto al lector ya que parte de la comprensión y reconocimiento de palabras, frases y sus funciones sintácticas (Bloomfield, 1926, pág. 130).

Figura 1. *Top-down processing and Bottom-up processing*



Fuente: Tomado de Murray Peglar (2003) <https://people.ucalgary.ca/~mpeglar/models.html>

Por otro lado, Goodman (1967) introdujo el enfoque descendente opuesto al enfoque anterior. En este enfoque, el lector comienza con una pista, si se trata de identificar la idea principal del texto, *skimming*, predicting, search reading, hypothesizing, anticipando de qué se va a tratar el tema; es más una verificación de lo que él ya sabe. En el caso del enfoque descendente el individuo hace uso de su conocimiento previo del tema, del idioma. Infiere o anticipa lo que está por empezar a leer, así como hacer un escaneo o lectura rápida para obtener una idea generalizada de la lectura. En este enfoque el alumno no hace uso de la decodificación se basa en su experiencia o conocimiento previo del tema para la comprensión del texto, lo cual permite una relación directa entre el lector y el texto.

El enfoque interactivo se introdujo en la década de 1980. El objetivo de este modelo era que el lector se involucra simultáneamente en encontrar significado y buscar detalles de la lectura. Este enfoque enfatiza la importancia del conocimiento de fondo del tema, así como en obtener la idea principal y comprender lo que se ha leído. El enfoque interactivo es la combinación de los procesos ascendentes y descendentes por lo que es una interacción continua entre lenguaje-pensamiento y pensamiento-lenguaje, es por ello que este enfoque considera la combinación de los enfoques ascendente y descendente. En el caso de los sujetos de estudio de este proyecto, se pretende que ellos apliquen este enfoque en la lectura de textos académicos, debido a que ellos ya tienen conocimiento de los temas que ahora

leerán en inglés. Al ser un proceso descendente los alumnos lograrán la comprensión de un texto; tener conocimiento previo del tema hará que las lecturas utilizadas les brinden la satisfacción de comprender lo que están leyendo.

En las secuencias didácticas que se desarrollan en el plan de intervención se pretende que los participantes empleen el enfoque interactivo durante la lectura de textos académicos en inglés; en virtud de que, haciendo uso de su conocimiento previo sobre los temas, lograrán resultados considerables dentro de esta investigación-acción. Asimismo, los temas seleccionados tienen relación directa con su área de estudio por lo que tendrán un aprendizaje significativo y su comprensión lectora aumentará. Se pretende también que los discentes hagan uso de la lectura crítica, en el cual realicen un análisis más profundo sobre temas de interés para ellos o su área de estudio y que los haga cuestionar si están comprendiendo todo lo que ven en sus artículos.

2.2 Estrategias para la comprensión lectora de textos académicos

En el nivel superior puede asumirse que el proceso de comprensión lectora es algo que los alumnos ya han aprendido a llevar a cabo, sin necesidad de que requieran fortalecerlo. Desafortunadamente, algunos estudiantes a nivel licenciatura aún tienen problemas de comprensión lectora y eso dificulta que puedan comprender lo que leen y más en una segunda lengua. Con relación a la comprensión de textos académicos se requiere de un proceso de comprensión más complejo, pues los alumnos deben hacer uso de diferentes estrategias que han desarrollado, tales como incorporar gradualmente los conocimientos del área disciplinar en la cual se están formando.

2.2.1 Estrategias generales de comprensión de lectura

Las estrategias para la comprensión lectora son un componente esencial para que estas favorezcan al estudiante a hacer uso de ellas en un momento específico y mejor aún poder utilizarlas día a día. Debemos de ser conscientes que el uso de una de estas o varias estrategias tienen un objetivo, podría ser algo sencillo como aprender a leer o, mejor aún, aprender a comprender lo que se lee en un texto.

Esencialmente el empleo y aplicación de diferentes estrategias de comprensión facilitan que se pueda originar el significado de una palabra o un texto, por lo que como docentes debemos conocer las estrategias y que el alumno a su vez pueda hacer uso de la que le facilite el aprendizaje y, mejor aún, la comprensión lectora.

Algunas de las estrategias para la lectura de acuerdo con Ur (1996), son:

- Hacer predicciones: ayuda a los alumnos a predecir de qué se trata el texto para integrar conocimientos que faciliten la comprensión, en los casos donde no se realiza una predicción es más complejo el proceso porque no solo no se comprende lo que se lee, sino que, al no predecir, el lector desconoce por qué no existe una comprensión lectora; de ahí la importancia de realizar una predicción antes de iniciar una lectura.
- Hacer selecciones: Los lectores deben identificar información relevante en el texto como personas, lugares, fechas y eventos principales, entre otros. Al mismo tiempo, tienen que aprender a identificar información no significativa en el texto que perturba su atención, estas son las estrategias de *skimming* y *scanning* previamente presentadas.
- Integrar conocimiento previo: Los esquemas que se han activado en la sección de lectura previa deben ser utilizados para facilitar comprensión.
- Releer: A veces es necesario releer el texto para hacer hincapié en información relevante, ya que los textos académicos que se utilizan son más elaborados, con más información clave, contenidos específicos, por lo que la lectura es más compleja.
- Hacer uso del contexto o inferir: se debe alentar a los lectores a analizar el

contexto para adivinar el significado de palabras desconocidas.

- **Monitoreo:** monitorear o evaluar la comprensión ayuda a verificar en qué medida se cumple o alcanza el propósito de la lectura o la necesidad de comprensión.

Así mismo Poquioman (2019) menciona estas otras estrategias de comprensión lectora:

- **Muestreo.** El lector toma del texto palabras, imágenes o ideas que funcionan como índices para predecir el contenido.
- **Predicción.** El conocimiento que el lector tiene sobre el mundo le permite predecir el final de una historia, la lógica de una explicación o la continuación de una carta, por mencionar algunos ejemplos; entonces podríamos decir que la predicción es la capacidad de la lectura para suponer lo que ocurrirá: cómo será un texto, cómo continuará o cómo puede acabar, haciendo uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales. Podríamos decir que se trata de una actitud de lectura: la de estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras.
- **Anticipación.** Aunque el lector no se lo proponga, mientras lee va realizando anticipaciones que pueden ser léxico-semánticas; es decir, que anticipan algún significado relacionado con el tema; o sintácticas, en las que se anticipa alguna palabra o una categoría sintáctica (un verbo, un sustantivo, un adverbio u otra).
- **Confirmación y autocorrección.** Las anticipaciones que hace un lector generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto; es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay ocasiones en que la lectura muestra que la anticipación fue incorrecta, entonces el lector rectifica sus predicciones y adecua las estrategias para continuar con el proceso de comprensión.

Las estrategias antes citadas pueden constituir el sendero por el cual aproximar a los estudiantes de IAZ a la lectura de textos académicos con la guía adecuada del docente, dado que, a partir de la predicción, anticipación basada en su conocimiento del área y de sus conocimientos básicos del idioma. Ellos pueden empezar a acercarse de manera activa en la comprensión del texto, conjugando una serie de procesos mentales. Los alumnos a nivel licenciatura deben leer textos relacionados

con su especialidad, que les permitan obtener y procesar la información necesaria en correspondencia con los avances del área de estudio que ellos están cursando para una mejor comprensión lectora. Es por ello que las lecturas deben tener un propósito específico y que el material que se utiliza ayude a activar el conocimiento previo, así como a inferir sobre lo que se va a leer y como finalidad, el poder evaluar qué se comprendió de lo leído.

Cabe mencionar que, si bien estas estrategias no forman parte nodular en el diseño de las secuencias didácticas en su totalidad, si se tomaron en cuenta por su naturaleza descendente, la cual retoma el conjunto de conocimientos previos del estudiante. También se consideran parte importante complementaria de las estrategias de vocabulario que se mencionan a continuación.

2.2.2 Estrategias de vocabulario en la comprensión de lectura

La implementación de estrategias de vocabulario tiene como finalidad que el docente las introduzca en el aula de clases y de ahí que el mismo profesor, con base en la investigación-acción vea si las estrategias están siendo utilizadas por los estudiantes, ya que éstas son fundamentales, le dan al alumno conocimiento; por ende, un amplio y mejor vocabulario. El vocabulario es útil para leer y comprender con facilidad lo que están leyendo, así como es importante que después de la introducción de estrategias, el profesor compruebe la efectividad del uso de las estrategias presentadas, y les dé un seguimiento para ver cuántas de ellas utilizan los alumnos en su día a día. Es bien sabido que entre más palabras de vocabulario sepan mejor es su desempeño y mejor aprenden.

Nation (2001a), uno de los primeros investigadores que desarrollaron estrategias de aprendizaje de vocabulario, señala que las estrategias de aprendizaje de vocabulario deben incluir elección. Esto es el estudiante debe tomar la decisión de cómo aproximarse al texto, según el propósito de comprensión acerca del mismo. En otras palabras, el docente puede guiarle inicialmente para que él gradualmente recobre autonomía y elija las estrategias que mejor se adapten a su necesidad de

comprensión, ya sea identificación de ideas generales, o específicas, o búsqueda de información clave, interpretación de gráficos u otra. En el caso del vocabulario, el profesor decide de acuerdo con las necesidades de los estudiantes; ya sea vocabulario con un enfoque académico, técnico o el tipo de vocabulario que necesitan basado en lo que se pretende alcanzar. Hay varias estrategias para elegir, las cuales requieren de conocimientos previos y se benefician de la formación ya obtenida; como aumentar la eficiencia del aprendizaje y el uso del vocabulario en textos auténticos. Algunas de las posibles estrategias de aprendizaje que se pueden utilizar para enseñar vocabulario con textos académicos son las siguientes: sinónimos / antónimos, aprendizaje de palabras por categorías, por tema, por familias de palabras, entre otras.

Oxford (2011, pág. 15) afirma que “las estrategias de aprendizaje de idiomas tienen un papel crucial para permitir a los estudiantes dirigir su propio aprendizaje”. El beneficio de ser más autónomos es que ellos busquen otros artículos para leer y que no sólo los que se les proporcionan en la clase, esto es que ellos por iniciativa propia lean y apliquen las estrategias que van aprendiendo.” El aprender una palabra en un idioma extranjero requiere de trabajo consciente y de uso continuo ya que no es una acción espontánea, sino sistemática. Altan (2003) señala que existe una relación directa entre las estrategias de aprendizaje de vocabulario y el éxito del aprendizaje de idiomas, por lo que, mientras más estudiantes usen la estrategia, más exitosos se vuelven y de ahí que las estrategias funcionen no solo en el aprendizaje de una lengua, sino para su vida diaria.

Para una gran mayoría de estudiantes, el objetivo final de estudiar un segundo idioma es comprender para lograr comunicarse eficientemente en un nuevo idioma. no obstante, para los alumnos de este programa educativo su necesidad inmediata es comprender en inglés para allegarse información actualizada y poder aplicar este conocimiento en su práctica profesional. En virtud de que los artículos que los alumnos utilizan para ampliar su conocimiento en su área están escritos en inglés, así como las publicaciones que los profesores de esta área se encuentran en revistas indexadas, para todos es de suma importancia leer este tipo de artículos,

pero más importante aún resulta tener una buena comprensión lectora que les ayude a comprender lo que están leyendo. Las estrategias que se pretenden incorporar en esta investigación-acción se agrupan en las siguientes y están específicamente seleccionadas para este trabajo terminal; la función sintáctica de la palabra, la función morfológica, significado contextual y relaciones semánticas.

- Estrategia A – Función sintáctica de la palabra

La primera estrategia por utilizar será la función sintáctica de la palabra, su función incluye; determinantes, conjunciones, preposiciones, pronombres, verbos auxiliares, modales, calificadores y palabras de pregunta. Todas éstas son de gran utilidad para los alumnos a la hora de aprender vocabulario. De ahí que se aplique un diario reflexivo dentro del aula de clases para que los alumnos empiecen a identificar las funciones de las palabras y que esto les sirva de referencia cuando tengan que leer e identifiquen exactamente la función de la palabra en una lectura. Las dos funciones más comunes de la función sintáctica consisten en identificar el sujeto y el predicado. A medida que los estudiantes identifiquen palabras y las escriben en su cuaderno de vocabulario, podrán incrementar su vocabulario autónomamente. En el caso de las estrategias de la función sintáctica en un artículo académico, una de las estrategias a desarrollar es que los alumnos identifiquen categorías, aparte de las ya mencionadas las siguientes; palabras compuestas, preposiciones, verbos auxiliares y conjunciones lo cual será de utilidad para obtener una mejor comprensión lectora; es decir, comprender lo que están leyendo, haciendo uso de la función sintáctica, la cual es una de las estrategias presentadas en este plan de trabajo.

- Estrategia B – Función morfológica de la palabra

La segunda estrategia implementada tiene como función apoyar en la identificación de elementos técnicos; la función morfológica, basada en el vocabulario de IAZ, haciendo uso de la identificación de palabras que incluyen prefijos, por ejemplo: *acellular*, *hyperactive*, sufijos: *measurement*, *pollution*. Asimismo, es importante que identifiquen el uso correcto de la función gramatical de un pronombre, adjetivo,

verbo, y otras. Además, cuando el alumno lo considere necesario, podrá utilizar un diccionario adecuadamente para identificar correctamente las partes de la oración. En relación con una palabra desconocida si éste es un verbo, un sustantivo, o dentro de la categoría gramatical cuál es su función dentro del texto. Otro de los objetivos es ayudar al alumno a reflexionar sobre la formación de palabras, el poder aplicar las reglas gramaticales sin necesidad de la memorización, así como reconocer el significado de las mismas a través de su función gramatical en el texto.

Una gran cantidad de palabras en inglés tienen formas derivadas al agregar prefijos o sufijos a la base de palabras, en relación con la función gramatical Nation (2001) menciona que:

A knowledge of affixes and roots has two values for a learner of English: it can be used to help the learning of sign unfamiliar words by relating these words to known words or to know prefixes and suffixes, and it can be used as a way of checking whether an unfamiliar word has been successfully guessed from context. (Nation, 2001, pág. 422)

- Los afijos son partes de palabras que se “fijan” o añaden al inicio de las palabras y se conocen como prefijos; o bien, al final de las palabras y reciben el nombre de sufijos.
- En el caso de los sufijos estos se dividen en sufijos flexibles; en los cuales el significado de la palabra sufre un cambio mínimo y en el caso de los sufijos derivados el cambio del significado de la palabra es más notorio ya que forman otras palabras.
- Estrategia C – Significado contextual

La tercera estrategia es el significado contextual. Sin lugar a duda, la enseñanza de vocabulario ha sido mal interpretada debido a la afirmación de que los alumnos alcanzarán los elementos léxicos a través del aprendizaje sin la necesidad de centrarse explícitamente en ellos. Sin embargo, con la llegada de nuevos enfoques pedagógicos, han surgido diferentes estrategias que tienen en cuenta el vocabulario de enseñanza.

El contexto es la plataforma principal con la que se enfrentan los alumnos y los profesores. Por lo tanto, se debe enseñar a los estudiantes cómo inferir el significado de palabras desconocidas haciendo uso de la inferencia del contexto. Una de estas estrategias es la capacidad del alumno para inferir el significado de las palabras del contexto siempre y cuando ellos tengan conocimiento previo del tema o lectura que están realizando; en éste en particular el alumno puede identificar la idea principal e ideas secundarias de un texto, así como identificar las etapas de una investigación.

- Estrategia D – Relaciones semánticas

La estrategia de relaciones semánticas se refiere a los sinónimos, antónimos, cognados, falsos cognados y tecnicismos; todos estos fáciles de identificar en artículos de zootecnia. Por lo que se considera una parte importante de la lengua la cual nos permite un mejor entendimiento de palabras, a su vez identificar el significado de éstas. Es importante mencionar que el uso correcto de una palabra, como las previamente mencionadas, brinda al alumno la oportunidad de identificar el tipo de palabra que se está observando en un texto académico/científico y de conocer la relación que estas establecen entre sí; de cómo se está empleando la palabra; por ejemplo, si es un sinónimo, un antónimo y en el caso de tecnicismos saber identificarlos al igual que diferenciar entre un cognado y un falso cognado. En el caso de los alumnos de IAZ, ellos ya tienen conocimientos previos y logran identificar sin mayor problema lo que es el título del artículo que van a leer, así como ciertas terminologías, lo que hace que no dependan de un diccionario para identificar palabras desconocidas.

2.3 Implicaciones pedagógicas en las estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos

El diseño de secuencias didácticas en el caso de comprensión de textos debe basarse en las necesidades de los individuos. Para los alumnos del programa en

IAZ se tomará en cuenta que la necesidad de sus estrategias es diferente a las necesidades que tenga un alumno en la Licenciatura de Turismo, por mencionar un ejemplo. El vocabulario que deben tener es totalmente diferente, en cuestión de contexto, en el caso de alumnos del programa de IAZ se puede hacer una selección de vocabulario tomando, a manera de tronco común, muestras de textos académicos con vocabulario especializado en: genética, reproducción, forrajes y que para los alumnos son útiles para la comprensión de textos académicos.

En ese sentido, el trabajo de un docente de inglés es identificar las necesidades de los estudiantes ¿de qué carecen? ¿el texto es adecuado? o ¿han leído antes un texto en inglés? El trabajo de cualquier maestro es facilitar el aprendizaje y enseñar estrategias de lectura para tener estudiantes competentes en comprensión de lectura. Además, una vez que se presentan las estrategias a los estudiantes, pueden incorporarlas a su campo de estudio.

Aunque no siempre es una opción, debido a restricciones de tiempo, se pueden implementar diferentes estrategias en el aula que pueden facilitar y acelerar la comprensión de lectura, cómo leer un párrafo y enfocarse sólo en ideas generales, para así mejorar la competencia del lector y su interés en la lectura. Debe evitarse enfocar la atención del alumno en vocabulario desconocido, a fin de evitar frustraciones e impedir que se bloquee por no entender una palabra. Para lograr involucrar al alumno la adaptación de material relacionado con su programa educativo logrará que la lectura sea más interesante y con ello los motivará a leer, más allá del aula de clase, materiales que ellos consideren interesantes; así como los involucrará para que lleguen a comprender activamente lo que están leyendo.

2.3.1 Conceptualización de secuencias didácticas

De acuerdo con Rincón (2015) El desarrollo de la propuesta está basado en el diseño e implementación de una estrategia denominada secuencia didáctica. Esta se concibe como la técnica alternativa, pedagógica y lingüística que se encarga de los procesos del conocimiento. En el caso particular de la investigación, el proceso

de conocimiento está relacionado con la construcción del lenguaje escrito, en el que se abordarán los procesos de comprensión lectora y de estrategias de vocabulario, una estructura de acciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje; en este caso, la comprensión de textos académicos con el uso de vocabulario. Así mismo, Rincón (2015) menciona que estas acciones son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes muy puntuales; por ejemplo, una secuencia didáctica para aprender a desarrollar las estrategias de comprensión lectora y del uso de vocabulario.

La elaboración de secuencias didácticas es de suma importancia en el área de docencia. De ahí que se diseñen y se lleven a cabo diferentes estrategias de aprendizaje que coadyuven al estudiante a ser un mejor lector y aprendiz. Lo primero que se debe tomar en cuenta cuando uno pretende diseñar una secuencia didáctica es conocer hacia quién están dirigidas las secuencias didácticas, sus necesidades e intereses, los temas a desarrollar, y el contenido del programa para de ahí partir y elaborar o adaptar material que cubra esos puntos importantes.

Lo que se pretende para esta investigación-acción es la implementación de secuencias didácticas, las cuales estarán basadas en lo que marca el programa educativo de IAZ. En dichas secuencias se hará una adaptación de material didáctico para la introducción y presentación de vocabulario relacionado a su programa educativo.

Dentro de estas actividades que se tienen planeadas será la introducción de estrategias de comprensión lectora y estrategias de vocabulario para las cuales se ha adaptado un plan de clase. En las cuales se presenta detalladamente cómo se lleva a cabo la actividad de la secuencia didáctica: inicio, desarrollo y cierre del plan de clase, de modo que los alumnos logren aplicarlas en la lectura de textos académicos que se les presentará para poder verificar que estas estrategias fueron llevadas a cabo por parte de los alumnos al final de la implementación de esta investigación-acción.

En esta caso Scallon (1988) en Diaz Barriga menciona que “la línea de secuencias

didácticas está integrada por tres tipos de actividades: apertura, desarrollo y cierre. En la conformación de esta propuesta de actividades subyace simultáneamente una perspectiva de evaluación formativa, la cual permite retroalimentar el proceso mediante la observación de los avances, retos y dificultades que presentan los alumnos en su trabajo, así como de evaluación sumativa, la que ofrece evidencias de aprendizaje en el mismo camino de aprender. “

2.3.2 Diseño de secuencias didácticas para el desarrollo de estrategias de vocabulario

El diseño de una secuencia didáctica tiene como objetivo una serie de aspectos formales que emanan del plan de estudio; léase materia, asignatura o unidad de aprendizaje. Por lo que el diseño e implementación de la estrategia didáctica debe estar basada en los intereses y necesidades de los sujetos de estudio, tomando en cuenta el plan de estudios. Por lo tanto, el diseño e implementación de la secuencia didáctica, pretende contribuir a que el alumno desarrolle estrategias de vocabulario de su plan de estudios de ingeniero agrónomo zootecnista, debido a que para este plan de intervención se han considerado las necesidades de los sujetos de estudio, además, se ha buscado que sean estrategias que ellos puedan utilizar en sus actividades académicas futuras.

En el caso particular de la investigación, el proceso de conocimiento está relacionado con la construcción del lenguaje escrito, en el que se abordarán los procesos de comprensión lectora y de estrategias de vocabulario, una estructura de acciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje; en este caso, la comprensión de textos académicos con el uso de vocabulario. Estas acciones son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes muy puntuales; por ejemplo, una secuencia didáctica para aprender a desarrollar las estrategias de comprensión lectora y del uso de vocabulario.

La secuencia didáctica se divide en tres etapas: apertura, desarrollo y cierre, las cuales serán explicadas en detalle en esta sección. Díaz Barriga (2013) menciona que

el sentido de las actividades de apertura es variado, en un primer momento permite abrir el clima de aprendizaje, si el docente logra pedir que trabajen con un problema de la realidad, o bien, abrir una discusión en pequeños grupos sobre una pregunta que parta de interrogantes significativas para los alumnos, éstos reaccionan trayendo a su pensamiento diversas informaciones que ya poseen, sea por su formación escolar previa, sea por su experiencia cotidiana.

Asimismo, Díaz Barriga (2013) menciona la importancia de establecer actividades de apertura en los temas, lo cual constituye un reto para el docente, pues como profesor le es más fácil pensar en los temas o pedir a los alumnos que digan qué recuerdan de un tema, que trabajar con un problema que constituya un reto intelectual para los estudiantes, tiene la finalidad de que el estudiante interactúe con una nueva información. Tomando en cuenta la interacción, ya que el estudiante cuenta con una serie de conocimientos previos, sirve para abrir una pequeña discusión entre los alumnos, activando información previa, para llegar a la nueva información y hasta donde sea posible un referente contextual que ayude a darle sentido actual.

El desarrollo en una secuencia didáctica tiene la finalidad que el estudiante practique durante esta etapa el tema presentado, esta práctica puede ser mediante una serie de actividades previamente diseñadas con la finalidad que el material presentado esté relacionado con el plan de estudios. Las actividades más comunes durante esta etapa son actividades grupales, trabajo en pares, etc. Fomentan además el trabajo intelectual del alumno; le ayudan a identificar la idea principal de un texto, ideas secundarias, identificar vocabulario desconocido por mencionar algunas. Es importante mencionar que el propósito central se orienta a fomentar el aprendizaje de una forma dinámica, haciendo uso de diferentes actividades en las cuales el alumno procese la información, relacione las mismas en su contexto y lleve a la práctica los ejercicios relacionados a los temas previamente realizados.

Por último, las actividades de cierre se realizan con la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, permiten realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado. A través de ellas se busca que el estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia,

reorganizando su estructura de pensamiento a partir de las interacciones que ha generado con las nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso.

Por último es importante mencionar que el cierre de una secuencia didáctica es importante ya que dicha actividad le da la oportunidad al discente a reforzar lo visto desde el inicio de la clase durante la apertura del tema visto, así como reforzar las actividades realizadas durante la clase y por último poder aplicar lo ya aprendido o en dado caso el poder aclarar las dudas presentadas durante la misma.

2.3.3 Implicaciones didácticas en la selección de textos académicos para la introducción de estrategias de vocabulario

A su vez, la selección de los textos académicos utilizados debe mantener una relación directa con su área de estudio, basado en lo que los alumnos necesitan comprender para su plan de estudios. De ahí que se seleccionarán los artículos que los alumnos deben leer para la aplicación de las estrategias de textos académicos y en conjunto las estrategias de vocabulario. Esto con el fin de que las necesidades de los alumnos y sus objetivos específicos a la hora de llevar estas estrategias tengan una mejor relevancia dentro de su contexto académico.

A continuación, se explican a detalle los diferentes tipos de textos que existen y que se utilizaron para la realización de esta investigación-acción. Se aborda la conceptualización de los textos académicos y científicos, así como sus características lingüísticas. De acuerdo con los autores, podemos ver la definición de estos, su finalidad, así como la importancia de los mismos en persuadir y divulgar información original e involucrar a la comunidad científica y académica. Asimismo, se mencionan los diferentes géneros discursivos dentro de estos textos y su función dentro de los mismos. Por último, se presentan las características del discurso científico, cómo estas construyen conocimiento, así como las diferentes variedades del discurso.

2.3.3.1 Conceptualización de textos científicos y académicos

En el caso de los textos científicos es importante mencionar que estos tienen como

función principal expresar y comunicar una serie de conocimiento empleando ciertas características propias de la comunicación, así como el léxico utilizado reúna un conjunto de habilidades pragmáticas y así establecer una situación comunicativa con el apoyo de los interlocutores.

Por otra parte, un texto académico es un documento de tipo proposicional que presenta un razonamiento, un estudio empírico y una experimentación o revisión teórica. De acuerdo con Castelló (2007, págs. 17-18), los textos académicos “son una construcción de construcciones que presenta textura y finitud producto de un acto de comunicación, cuya finalidad es convencer a la comunidad científica del estatuto factual de sus resultados y persuadir de la validez de sus argumentos a través de la modalidad escrita y publicada”. Así mismo Rodríguez (2015) menciona que en este contexto que, escribir académicamente es una práctica letrada estrechamente vinculada con las características del área del saber en la cual se desarrolla y con las formas de escritura propias de dicha área. De ahí que el autor de textos académicos debe convencer y persuadir a sus lectores a través de argumentos originales y veraces, acordes con el objeto de estudio que aborda y con las formas de escritura propias de la comunidad científica a la que se dirige; mientras que los lectores, a su vez miembros de la comunidad donde el autor desea integrarse, juzgan, evalúan y enriquecen el texto.

2.3.3.2 Textos discursivos académicos

En el contexto académico los diferentes tipos de textos que se generan responden a situaciones típicas de comunicación relacionadas con determinados ámbitos disciplinares, de ahí que los textos discursivos académicos se puedan presentar en formatos tales como: manuales, ensayos, artículos y otros. Estos comparten algunas similitudes dependiendo de su propósito.

En relación con los textos discursivos, Fuster (2016) menciona que los géneros discursivos académicos parten de los procesos mentales que se implican a la hora de la comunicación, los cuales se vinculan de forma compleja al contexto, el ambiente y en relación con los otros sujetos a través del lenguaje. Parodi (2008) hace

mención sobre la dimensión cognitiva no ha sido suficientemente atendida en los estudios vinculados a los géneros discursivos, y para poder captar cabalmente los alcances que la dimensión lingüística tiene, no podemos dejar de explicitar el peso de lo cognitivo a la hora de poner en palabras lo que se desea socializar.

A continuación, se presenta de forma detallada la función de los géneros discursivos de los textos académicos: su función comunicativa; cuya función principal es transmitir los resultados de un trabajo de investigación. Los diferentes tipos de esquemas que se pueden incluir en el presente trabajo de investigación pueden orientarse al análisis del tipo de formato del texto, su léxico, así como la organización del discurso y las reglas de interacción que lo articulan. En particular, se centrará la práctica de lectura y de desarrollo de estrategias de vocabulario en artículos académicos y científicos, así como en reportes de investigación. Una misma función comunicativa. La función principal de los textos académicos es transmitir, de manera apropiada, clara y concisa, los resultados de un trabajo de investigación en un tema específico a la comunidad científica, así como al público interesado. Estos son en forma de artículos, informes, conferencias, monografías.

- Un esquema organizativo similar. Estos son representados, por ejemplo, por esquemas o mapas conceptuales.
- Una modalidad discursiva semejante. Fundamentalmente son cuatro: exposición, argumentación, descripción y narración, y en algunos casos se incluye el diálogo como modalidad discursiva.
- Un nivel léxico-sintáctico análogo. El tipo de léxico que logren identificar similitudes para los emisores y receptores a modo de que sea fácil identificar lo que se dice.
- Unas convenciones sociopragmáticas comunes. Está relacionado con la organización del discurso y las reglas de interacción que un hablante debe seguir para poder participar de manera apropiada según el estado en que se encuentre una interacción verbal.

2.3.3.3 Características del discurso científico

Una de las características principales del texto científico es que este debe de ser

objetivo, así como el lenguaje que este utilice sea formal y organizado. Los tipos más comunes son de divulgación, didácticos e informativos.

El discurso científico se maneja y construye conocimiento; no obstante, la esencia misma del discurso científico es el manejo y construcción de conocimiento. Es importante destacar que las variedades de este discurso comparten los rasgos de precisión, objetividad y carecen de subjetividad, por lo que la complejidad de los hechos obliga al científico a formular teorías que permitan explicar y predecir a partir de evidencia.

Características de textos científicos

Un texto científico es aquel que difunde los resultados y los hallazgos de una investigación. El autor es un investigador que se dirige a un público especializado y que emplea un lenguaje técnico formal.

- Función representativa o referencial. Es la función del lenguaje empleada para transmitir información objetiva sobre todo lo que nos rodea: los objetos, las personas, los hechos, etc.
- Despersonalización. Generalmente poseen un autor principal y varios autores colaboradores, involucrados en la investigación.
- Modalidad neutra u objetiva relacionada con el tema que se está investigando.
- Claridad y precisión. Textos claros, precisos, universales y verificables.
- Organización estructura. La estructura de los textos científicos varía enormemente, dependiendo del texto que sea. No es lo mismo organizar una monografía en tres capítulos, con introducción y conclusiones, que estructurar un artículo destinado a una revista o una conferencia para leer ante un público.

A su vez el lenguaje del discurso científico utiliza palabras y conceptos de corte técnico y referente a cada ciencia en particular. Es decir, el código comunicativo se ajusta a cada área que se esté tratando, bien sea la física, la química, las matemáticas u otras ramas de la ciencia. En este tipo de textos es común el uso de neologismos o términos nuevos que faciliten la explicación de los elementos de la

investigación. Por su parte, las nuevas palabras han ayudado al enriquecimiento de los distintos idiomas y a una mayor comprensión del entorno.

En este capítulo se han abordado los fundamentos del diseño de secuencias didácticas para el desarrollo de estrategias de vocabulario en la comprensión de textos académicos, enfatizando en la conceptualización y enfoques de la comprensión lectora, así como las estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos en inglés. En este mismo capítulo se describieron las estrategias generales en la comprensión de textos, así como las implicaciones pedagógicas en el diseño de secuencias didácticas para el desarrollo de las estrategias de vocabulario y, por último, las implicaciones didácticas en la selección de textos académicos para la introducción de las diferentes estrategias de vocabulario. Como se mencionó anteriormente, la práctica de desarrollo de estrategias de vocabulario para facilitar la comprensión lectora se centrará en el análisis y revisión de artículos académicos y científicos de área de zootecnia.

CAPÍTULO 3. DISEÑO DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Este tercer capítulo tiene como objetivo la descripción del paradigma y los elementos considerados en el diseño del método de investigación-acción; tales como: los objetivos y las etapas de la investigación, la descripción de los participantes, de los instrumentos y del procedimiento para el tratamiento de los resultados, así como el diario de práctica reflexiva de los sujetos de estudio y el profesor.

En el capítulo tres se aborda el método de investigación-acción que se empleó para este trabajo terminal de grado, el en cual se hace referencia a los objetivos de esta investigación acción, el diseño metodológico, la práctica reflexiva, la discusión de los sujetos de estudio y la selección de instrumentos para llevar a cabo este trabajo, así como el diario de práctica reflexiva de los sujetos de estudio y del profesor.

3.1 Descripción del paradigma y método de investigación-acción

La presente investigación se orienta a la identificación y comprensión de la problemática expuesta *grosso modo* en el inicio de este documento. De ahí que tenga un enfoque cualitativo, centrado en el estudio del fenómeno de ineficiencia de estrategias de comprensión lectora y en los resultados de una intervención en el mismo, con miras a elaborar la propuesta de inserción de estrategias de vocabulario en la práctica de lectura de textos académicos de estudios de IAZ en el Sur del Estado de México.

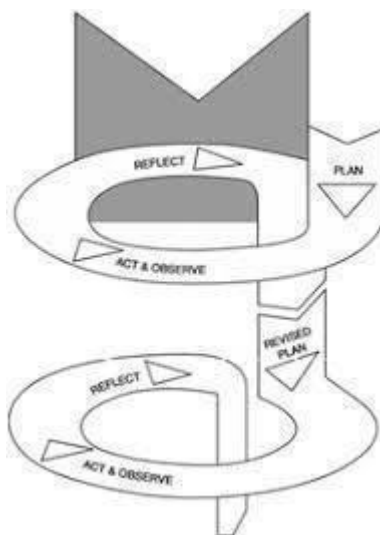
Por su parte Borda Gallón (2010) describe la investigación-acción como el registro sistemático de una clase partiendo de la observación principalmente, donde el docente investigador es ante todo un cuestionador que mediante sus interrogantes avanza en su labor docente, a través del trabajo introspectivo.

El término investigación-acción también ha sido utilizado para mejorar situaciones

que afectan el buen desempeño de los estudiantes en la escuela tales como inconvenientes de tipo familiar, relaciones entre compañeros, y muchas veces, la concepción que tengan sobre alguna materia en especial. Entonces, se propone una investigación-acción educativa en la cual se promueve el trabajo en grupos de colegas o docentes vinculando a los participantes que experimentan problemas y buscan soluciones en forma conjunta. De esta manera, Burns contribuye al avance de la ciencia enfatizando que los cambios en la práctica se basan en la información recolectada. Burns (1999).

La investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual el docente lleva a cabo un estudio acerca de un área o problema determinado, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal de un fenómeno. En este modelo el investigador juega un doble papel, como investigador y participante. Este método de investigación combina dos tipos de conocimiento: el conocimiento teórico y el conocimiento de un contexto determinado. El modelo seguido en esta investigación es aquel propuesto por Burns (1999) en el cual se presentan de manera clara y detallada los pasos a seguir durante el proceso de investigación, los cuales también se pueden relacionar con el conocido modelo cíclico presentado por Kemmis y McTaggart (1988) (citados en Burns, 1999). Estos son: 1. Exploración. 2. Identificación. 3. Planeación. 4. Recolección de datos. 5. Análisis/reflexión. 6. Hipótesis/especulación/refinamiento. 7. Intervención. 8. Observación. 9. Reporte. 10. Escritura. Con ellos se prevé llegar a un resultado que nos ayude a la mejora en la enseñanza del inglés en el programa de Ingeniero Agrónomo Zootecnista, como se describió de manera general en el primer capítulo.

Figura 2. Espiral de la investigación-acción



Fuente: Kemmis y McTaggart (1988, pág. 29)

En consecuencia, los pasos sugeridos por Burns (1999) se consideran en el presente proyecto de investigación, los cuales se traducen a su vez, en las etapas de este, lo cual se detalla más adelante.

3.2 Preguntas de investigación

¿Cuáles estrategias de vocabulario requieren desarrollar los estudiantes de Zootecnia para mejorar sus habilidades de comprensión lectora de textos académicos, y cómo pueden promoverse éstas a través de secuencias didácticas en el curso de *Inglés 6*?

Pregunta específica:

1. ¿Qué elementos deben tener las secuencias didácticas para la aplicación de estrategias de vocabulario que coadyuven a la comprensión de textos académicos en inglés alumnos de Zootecnia?

3.3 Objetivos de investigación

Objetivo general:

Aplicar secuencias didácticas en inglés con propósitos académicos a estudiantes del programa educativo en IAZ mediante las cuales se desarrollen estrategias de vocabulario orientadas a la comprensión lectora de textos académicos.

Objetivos específicos:

1. Identificar las estrategias de vocabulario que requieren desarrollar los estudiantes de IAZ para mejorar sus habilidades de comprensión lectora de textos académicos en inglés.
2. Analizar los elementos que conforman una secuencia didáctica para desarrollar estrategias de vocabulario orientadas a la comprensión lectora de textos académicos en inglés y elaborar secuencias didácticas prototipo para atender la problemática objeto de estudio.

3.4 Etapas de la investigación-acción

La investigación-acción implica un enfoque reflexivo, sistemático y crítico para la investigación por parte de participantes que son al mismo tiempo miembros de la comunidad de investigación. El objetivo es identificar situaciones problemáticas o problemas considerados por los participantes como dignos de investigación para lograr cambios críticos informados en la práctica Burns A. (2010). En un espacio determinado se puede observar un problema recurrente, no obstante, como es en un campo limitado no se hace algo al respecto para abordarlo o darle solución, es por lo que haciendo uso de la investigación-acción se puede realizar un plan de intervención en el cual se lleve a cabo una mejora en este problema.

El proceso reflexivo o diagnóstico es un proceso que incita a los docentes a ser más prácticos, reflexivos y críticos para así poder desarrollar mejor su práctica docente,

dado que derivado de la identificación de un problema en el aula el docente puede iniciar un plan de intervención para la mejora de su práctica docente, y así hacer su práctica reflexiva.

3.4.1 Etapa 1. Identificación de la problemática en el contexto institucional

En ese sentido, además del proceso reflexivo acerca del contexto institucional y la propia práctica docente, descritos en el primer capítulo; la primera etapa también conlleva la realización de un diagnóstico para identificar las necesidades de los alumnos en cuestión de manejo de estrategias de comprensión lectora, particularmente las de vocabulario, con lo cual se apunta al logro del primer objetivo específico.

3.4.2 Etapa 2. Trabajo documental y revisión bibliográfica

Con el propósito de plantear una intervención educativa, los autores plantean la necesidad de recurrir a fuentes de información de las cuales se pueda obtener conocimientos teóricos, principios metodológicos, experiencias de práctica docente previa afines al objeto de investigación. De este modo, en el presente trabajo se consideró importante retomar los fundamentos teóricos y modelos didácticos de la comprensión de lectura en una lengua extranjera, señalados en el capítulo anterior. Particularmente se rescatan los planteamientos de Alderson (2000), así como los factores interrelacionados con aspectos afectivos y cognitivos que influyen en la comprensión de los textos y hacen que la comprensión de lectura sea un proceso interactivo complejo, como lo establecen Goodman (1967), Nunan (2001b), Koda (2005) y Oxford (2001) cuyos planteamientos se describieron en el capítulo.

Asimismo, se han analizado los tipos de estrategias de comprensión lectora, específicamente las de vocabulario con el apoyo de los autores Anderson and Pearson (1984). Ellos hacen referencia al conocimiento preexistente en las personas derivado de sus experiencias con el mundo junto y de este modo, se asimilan los conceptos sobre cómo funciona el texto escrito, que implica el reconocimiento de palabras, su significado y la identificación de la estructura del texto.

Por último, también se retoma los señalamientos de Altan (2003) con respecto a la relación directa entre las estrategias de aprendizaje de vocabulario y el éxito del aprendizaje de idiomas y a Nation (2001) quien subraya la importancia del aspecto morfológico del léxico en el proceso de aprendizaje.

Este ejercicio de análisis y síntesis de revisión bibliohemerográfica constituye el eje central del capítulo 2, el cual concluye con las implicaciones pedagógicas para el diseño de secuencias didácticas, las cuales articulan la propuesta de desarrollo de estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos en un apartado posterior.

3.4.3 Etapa 3. Diseño metodológico del plan de intervención

En esta etapa se plantea un plan de acción sustentado en un proceso reflexivo, crítico de forma que se mejore la práctica docente actual, y consiste en el diseño metodológico de la intervención en el contexto educativo descrito en el primer capítulo. Esta etapa inicia con el proceso de análisis y selección de textos académicos que utilizan comúnmente los sujetos del estudio, con apoyo de un investigador especialista en el área de IAZ. Asimismo, se retoma el sustento teórico para el diseño de las secuencias didácticas; de ahí que se espera que las secuencias, actividades y material didáctico promuevan un aprendizaje significativo y brinde los resultados esperados durante esta investigación-acción. Las estrategias de comprensión de vocabulario que se pretenden promover en el plan se vinculan con su función sintáctica, su función morfológica, significado contextual y relación semántica en textos del área de IAZ. También se prevé la práctica en estrategias de tipo descendente como anticipación o predicción de contenido y lectura para comprensión general y específica. En esta etapa se incluyó el diseño de las secuencias didácticas con base en los planteamientos contextuales, teóricos y metodológicos expuestos en los capítulos anteriores, así como en el análisis de necesidades aplicado al inicio de la investigación. De este modo, se prevé la adaptación de las estrategias de comprensión lectora y el desarrollo de estrategias de vocabulario a la población meta.

3.4.4 Etapa 4. Instrumentación del plan de intervención

La cuarta etapa implica la puesta en marcha de las secuencias didácticas. Cabe mencionar, que la investigación-acción facilita la instrumentación del plan de intervención de manera flexible, permitiendo algunas modificaciones en caso de surgir imprevistos, o en caso de que los alumnos requieren mayor atención a algunos aspectos o estrategias de comprensión. En esta etapa, el proceso sistemático de observación y reflexión es sumamente importante, por consiguiente, se debe llevar por parte del docente un diario o *journal*, donde se pueda realizar un proceso reflexivo por parte del docente durante la implementación del plan de intervención. Para fines de lo anterior, se prevé introducir la propuesta de secuencias didácticas en el Anexo C, y la discusión de los resultados en el capítulo 4.

3.4.5 Etapa 5. Proceso reflexivo

Esta etapa se sustenta en lo que se sucede durante la investigación-acción, en el trabajo reflexivo del docente, el análisis de sus procesos de toma de decisiones antes, durante y después de clase, el ver cómo hace ajustes en su práctica docente. Asimismo, se evalúan los resultados obtenidos y así se puede modificar y mejorar dicha situación. Ello permite implementar el plan de intervención de mejor forma, a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para replantear un nuevo ciclo. Esta fase se contempla describir en el capítulo 4 y en las conclusiones y comentarios finales del presente trabajo.

3.5 Descripción de los sujetos

Los participantes son alumnos del programa de estudios en IAZ en el sur del estado de México. Se contempla la participación de un grupo aproximado de 23 estudiantes, cuyas edades fluctúan entre los 19 y 20 años. En general, el 90% son del sexo masculino y el resto son del sexo femenino. Ellos están inscritos en el tercer semestre de dicho programa y, por ende, cursan la unidad de aprendizaje de inglés por primera vez en la licenciatura. La gran mayoría de ellos proviene de diferentes contextos académicos, económicos y sociales.

Al ser los participantes alumnos de tercer semestre, es importante mencionar que las estrategias que se abordan son de carácter necesario para poder, en un futuro, hacer uso de otras estrategias que les ayuden a desarrollar una mejor comprensión lectora, ya que durante su plan de estudios ellos están expuestos a leer textos académicos / científicos en inglés en la gran mayoría de sus unidades de aprendizaje, por lo que estas son estrategias necesarias para poder llegar a una comprensión lectora esperada.

Cabe mencionar que se anticipa la participación continua de la mitad del grupo, una vez que se les notifique acerca del presente proyecto de investigación y firmen la correspondiente carta de consentimiento informado de manera voluntaria. Otro criterio para conformar la muestra consiste en la participación continua en el 90% de las actividades del proyecto.

3.6 Instrumentos de monitoreo acerca del funcionamiento de las secuencias didácticas

A continuación, se describen tres instrumentos para la recolección de datos: el instrumento diagnóstico acerca del manejo de estrategias de vocabulario, el diario reflexivo del docente y el diario reflexivo del estudiante.

3.6.1 Descripción del instrumento diagnóstico del manejo de estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos en IAZ

El instrumento diagnóstico que se utilizará para esta investigación-acción consiste en un ejercicio de comprensión lectora acerca de un *abstract* del *Journal of Animal Science*, el cual ha sido seleccionado con base en las necesidades de los estudiantes de IAZ y bajo la guía de un experto en el área. El objetivo del instrumento se centra en diagnosticar las habilidades desarrolladas previamente acerca de la comprensión lectora de textos académicos y de vocabulario.

a. Secciones y tipos de reactivo

El instrumento consta de 14 reactivos, distribuidos en tres secciones, las cuales a su vez están divididas en tres preguntas que constan de comprensión lectora, falso y verdadero y por último 4 preguntas específicas de opción múltiple enfocadas en el manejo de cognados y de vocabulario relacionado con su disciplina. Este *abstract* es tomado del *Journal of Animal Science*. Las estrategias de vocabulario evaluadas son: A. Función sintáctica de la palabra, B. Función morfológica de la palabra, C. Significado contextual y D. Relaciones semánticas, en concordancia con el sustento teórico previamente desarrollado (Anexo A).

b. Nivel de dificultad

Se considera que los participantes cuentan con un nivel previo de A2-B1 del MCER, por lo que el grado de dificultad del instrumento corresponde a un nivel B1, para que no sea una lectura o vocabulario dentro del mismo nivel y tampoco con la finalidad de que el estudiante no se sienta frustrado o bloqueado mentalmente a la hora de resolver el instrumento. Se planea realizar un piloteo del instrumento con estudiantes que se encuentran cursando el mismo nivel actualmente, a fin de asegurar en cierta medida que los reactivos no sean ni muy fáciles ni muy difíciles, lo cual podría arrojar un resultado inesperado.

3.6.2 Diario de práctica reflexiva

Es un instrumento muy valioso para esta investigación-acción ya que aporta información acerca de las estrategias aplicadas Chacón Corzo (2006 pág. 122) menciona sobre los procesos de toma de decisiones y otros aspectos sucedidos durante la clase y a lo largo del plan de intervención. El diario de prácticas es una de las estrategias que cobra especial significado, en tanto se reflexione sobre la práctica, es un trabajo de carácter introspectivo, crítico e investigativo. El diario se concibe como un documento personal y autobiográfico que pretende la indagación sobre el pensamiento de quien se expresa a través de él, lo cual hace manifiesto un estilo docente y permite la valoración de las acciones mediante el análisis de las

prácticas.

3.6.3 Práctica reflexiva de los estudiantes – *journal* semanal

De acuerdo con la investigación-acción, se planea solicitar a los propios participantes que también realicen un trabajo metacognitivo, reflexivo en un *journal* semanal. Se trata de que ellos puedan tener una idea de las diferentes estrategias aprendidas que, a su vez, puedan ellos evaluar su propio desempeño a lo largo del proceso de intervención, los participantes entregaban semanalmente de forma escrita su diario reflexivo.

3.7 Procedimientos para el análisis de resultados

Se planea trabajar con la técnica de triangulación de datos a fin de comparar los resultados derivados de lo que arrojen los instrumentos antes descritos; y establecer su nexos con respecto a la instrumentación gradual de las secuencias didácticas, objeto principal de la investigación-acción.

Como parte del proceso de análisis de resultados de los instrumentos diagnóstico-orientados a la medición del manejo de las estrategias de lectura, se tiene previsto vincular los resultados del instrumento diagnóstico inicial y el instrumento diagnóstico final para comparar la esperada adquisición de estrategias de vocabulario para la comprensión de textos académicos en el área de Zootecnia. De este modo, se espera que este ejercicio arroje los resultados necesarios para el análisis final. El objetivo del análisis de resultados es la exposición y análisis de los datos recibidos, por lo que, a partir de la información obtenida, se redactan reflexiones por parte del profesor que se utilizan para evaluar la aplicación del plan, con base en estos primeros resultados, se llevan a cabo los ajustes necesarios, se redefinen las estrategias y se desarrolla una segunda intervención, se implementa lo planeado y se realiza un nuevo ciclo de intervención, con lo cual se puede dar seguimiento a la presente investigación en un futuro a mediano plazo.

CAPÍTULO 4. DISEÑO DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS Y DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

En este capítulo se introduce el diseño de las secuencias didácticas y el plan de intervención en una discusión detallada sobre las estrategias que se seleccionaron para este plan de intervención, como estas fueron seleccionadas, los parámetros que se tomaron en consideración para la selección de estas, las necesidades de los sujetos de estudio. Tomando en consideración las estrategias de vocabulario objeto de esta investigación acción éstas han sido seleccionadas con la finalidad de que el alumno las aplique dentro la comprensión lectora en textos académicos en inglés y en otras de sus unidades de aprendizaje. Se tiene previsto introducir estas estrategias a los estudiantes durante la instrumentación del plan de intervención. Éste tiene como objetivo que los alumnos desarrollen una mejor comprensión lectora en textos académicos en inglés con el uso de estas estrategias de vocabulario enfocado a su plan de estudio.

4.1 Enfoque metodológico para la enseñanza de la comprensión de lectura

En esta investigación acción se pretende fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora en la comprensión de textos académicos en el programa educativo de IAZ mediante el uso de estrategias metodológicas previamente mencionadas para llegar a que el alumno sea partícipe de su propio aprendizaje y al final sea un aprendizaje significativo para los alumnos de este programa educativo. Por eso las estrategias metodológicas a emplearse se basaron en las necesidades de los estudiantes de forma que tengan un aprendizaje significativo ya que están diseñadas para su contexto y que el alumno utiliza lo que aprende mientras transita por su propio proceso de adquisición de conocimientos y saberes.

Es importante señalar que el rol del profesor es de facilitador ya que las estrategias metodológicas previamente seleccionadas orientan los procesos de atención y de aprendizaje, lo cual a su vez permitirá que las expectativas sean alcanzadas por

parte del alumno y por ende tengan una mejor comprensión lectora de textos académicos. Para esta investigación acción se consideraron los objetivos de las estrategias metodológicas señaladas por Cruz Ascencio (2018)

- Orientan los procesos de atención y de aprendizaje.
- Permiten discriminar los aspectos relevantes de los contenidos curriculares.
- Favorecen las expectativas sobre lo que se va a aprender.
- Favorece la formación de criterio de lo que se espera al término del proceso educativo.
- Favorece el aprendizaje intencional.

Este plan de intervención se llevará a cabo mediante la aplicación de cinco secuencias didácticas, las cuales estarán diseñadas para una duración de 10 horas en total. Dentro de las secuencias didácticas se abordan las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario. Cada una de las secuencias didácticas tiene una duración de dos horas, durante este tiempo se tiene planeado la presentación de las estrategias que se trabajaran dentro de esa sesión, así como la lectura de un artículo académico o científico, y la realización de ejercicios para poder aplicar lo presentado dentro de la misma clase.

Las estrategias han sido seleccionadas con base en el análisis de necesidades que se les aplicó a los participantes, previo al examen diagnóstico y en el cual la gran mayoría de los alumnos manifestó que desconocen de estrategias que ellos pueden utilizar al leer un texto académico en inglés. Es por ello que para esta investigación acción se seleccionaron las estrategias, tanto de vocabulario como de comprensión lectora, que serían de mayor beneficio para los sujetos de estudio y de ahí fueron aplicadas dentro de las secuencias didácticas.

Para el diseño, se puso énfasis en activar el conocimiento previo del tema y que el conocimiento del mundo real puede jugar un papel vital en adivinar con corrección, especialmente cuando proporciona el esquema o el conocimiento previo para los lectores. También se tomó en cuenta los señalamientos de Enström (2010) acerca

del uso de diferentes estrategias como la de agrupación de palabras, específicamente porque las palabras no solo se adquieren en grupos sino también porque las agrupaciones no son iguales en otros idiomas y esto puede causar confusión en el alumno de L2. Por lo mismo, es necesario saber las connotaciones que una palabra pueda tener, para comprender o poder comunicarse efectivamente.

En el caso de las estrategias de función morfológica de la palabra, así se consideró la importancia de introducir al alumno el tipo de palabras que puede encontrar en los textos de su especialidad y cómo identificarlas a través de su función, ubicación en la oración, etcétera. Ello facilita que el alumno pueda identificarla en un futuro de forma autónoma.

También se consideraron estrategias varias; como repeticiones del idioma, pistas contextuales, interacción con hablantes nativos y compañeros, así como de imágenes para practicar y usar el vocabulario especializado en el contexto auténtico.

4.1.1 Estrategia A - Función morfológica gramatical

Para la introducción de esta estrategia, se planeó que los participantes identificaran la función de palabras de contenido, tales como: verbo, sustantivo, adjetivo, de forma que fuera más fácil continuar con la lectura. Es importante mencionar que se incluyeron ejercicios de inferencia ayuda para que los participantes evitaran el uso del diccionario; tales como:

- Identificar la función de la palabra en la oración.
- Observar la oración o frase de donde se encuentra la palabra conocida.
- Identificar la relación que existe entre la oración o frase que tiene la palabra desconocida, párrafos u oraciones antes o después de ella.
- Inferir el significado de la palabra.

4.1.2 Estrategia B - Función semántica

Aquí se consideraron estrategias como el mapeo semántico, donde los estudiantes

mapean la palabra objetivo con otras palabras que comparten categóricamente el mismo significado. Es un ejemplo de esta estrategia utilizada en estudios de investigación para hacer uso de jerarquización lo cual ayuda a incrementar los niveles de comprensión lectora a través del vocabulario.

4.1.3 Estrategia C - Asociación de palabras desconocidas

En el caso de la estrategia de función sintáctica las secuencias didácticas fueron diseñadas haciendo uso de estas estrategias, en las cuales el alumno puede asociar e identificar o en algunos casos inferir el significado de palabras desconocidas mediante el contexto. Es por ello la importancia de que el alumno tenga el conocimiento de palabras compuestas, preposiciones, verbos auxiliares y conjunciones. En el caso de los ejemplos que se utilizaron para presentar esta estrategia haciendo hincapié en el uso de las conjunciones que existen dentro del idioma inglés y que estas son frecuentes en textos, explicando que la función de estas es conectar ideas, enunciados, verbos, sustantivos, adjetivos y que las más comunes son; *for, nor, and but, yet, so and so*.

4.1.4 Estrategia D - Identificación de ideas principales

Aquí se hizo énfasis en la recuperación de ideas principales y secundarias de una lectura, así como de recuperación de su uso en un contexto relacionado a su programa educativo. Este tipo de estrategia ayuda al alumno a identificar y comprender mediante un proceso cognitivo, basadas en el significado contextual de las estrategias de vocabulario.

4.1.5 Selección de los textos y académicos científicos

Para la investigación acción se han seleccionado artículos de interés para los estudiantes de este programa educativo, tomando en consideración que estos deben abarcar varias ramas del programa educativo de IAZ. Asimismo, que la selección de textos se previó la asesoría de un ingeniero agrónomo zootecnista, quien explicó que existen diferencias entre lo que es un artículo científico y un artículo académico, independientemente de que este sea publicado en una revista o un *journal* científico, derivado de diferencias sociales y culturales de quien lo

publica. Aunado a que los textos académicos y científicos se desarrollan en otro tipo de ambiente, el uso de terminología especializada que no se ve en un texto común, lo que hace más complejo poder llevar a cabo este tipo de estrategias de no ser aplicadas correctamente.

4.2 Descripción general de las secuencias didácticas

Se elaboraron cinco secuencias didácticas para este plan de intervención, de las cuales las primeras dos secuencias didácticas tomaban en consideración la aplicación de las estrategias de comprensión lectora previamente introducidas en el capítulo 2, cómo son *skimming*, *scanning*, por mencionar algunas. Con las que se pretende que el alumno desarrolle, comprenda y aplique las estrategias de identificación de la idea principal de un texto, ideas secundarias, etc. Es importante mencionar que estas estrategias y otras toman sentido cuando leemos, ya que poco a poco vamos comprendiendo lo que leemos y funciona en la mayoría de los casos, si son aplicadas correctamente.

Asimismo, las secuencias didácticas 3 y 4 fueron diseñadas para que los alumnos aplicaran las estrategias de vocabulario que se estaban presentando para la aplicación de estas como son; función semántica, función morfológica, función sintáctica y significado contextual. Por ende, la última de las secuencias didácticas se consideró que en ésta fuera donde los alumnos aplicaran tanto las estrategias de vocabulario como de comprensión lectora y poder medir si es que estas estrategias habían provocado un aprendizaje significativo en estos sujetos de estudio.

CAPÍTULO 5.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este apartado se enfoca en la operatividad del plan de intervención, la discusión de los resultados obtenidos en esta investigación acción. Tomando como eje central el análisis realizado en las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario que se aplicaron en este trabajo. La discusión del enfoque metodológico adoptado en la enseñanza de la comprensión lectora, así como las diferentes estrategias empleadas para el desarrollo de vocabulario, haciendo un paréntesis en explicar las estrategias una vez más. Por último, se abordará las secuencias didácticas piloteadas, así como el monitoreo de estas con el plan de intervención.

5.1 Descripción del plan de intervención

El plan de intervención fue cíclico, se realizó un examen diagnóstico al inicio del plan de intervención, el cual nos brindó información necesaria para poder seleccionar las estrategias previamente diseñadas tanto de comprensión lectora como de vocabulario. De ahí que derivado de este examen diagnóstico se hizo una modificación de estrategias, aquellas estrategias que habían sido previstas como necesarias para este plan de intervención, así como otras que ameritaban considerarse para el cumplimiento de los objetivos.

Para este plan de intervención se consideraron 10 sesiones durante las cuales se presentarán las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario previamente seleccionadas durante el análisis de necesidades que se aplicó a los participantes. Asimismo, de las secciones se dividió en la presentación de las estrategias de comprensión lectora y las de vocabulario, así como una sección final donde los participantes tendrían que aplicar las estrategias presentadas durante este plan de intervención, es importante mencionar que durante estas secciones se tiene previsto que los alumnos desarrollen estas estrategias y las apliquen en otras unidades de aprendizaje.

Al inicio de este plan de trabajo los alumnos indicaron su consentimiento para participar, en correspondencia, se les garantizó el anonimato de su identidad y el manejo discrecional de los datos recolectados. Se les explicó la finalidad central de reforzar la comprensión lectora mediante el uso de secuencias didácticas, en las cuales se incluían estrategias de vocabulario y de comprensión lectora, con la finalidad de ayudarles a desarrollar estrategias de lectura eficiente en forma más autónoma.

La selección de las estrategias se realizó como primera etapa del diseño de las secuencias didácticas. Para ello también se tomó en cuenta el perfil del grupo de estudio. Ellos ya tenían conocimiento previo de la mayoría de los temas que se introdujeron por estar inscritos en el tercer semestre de la licenciatura. Los textos seleccionados tenían similitud con otras unidades de aprendizaje por lo que la aplicación prioritaria del enfoque interactivo les permitió hacer uso de su conocimiento previo, así como interactuar entre lo que lee; esto es, estableciendo una relación directa entre el texto y el lector del texto

Cabe mencionar que el plan de intervención tuvo que ajustarse derivado de la situación de confinamiento y, en consecuencia, por la necesidad de impartir clases en línea. La plataforma que se utilizó para este plan de intervención fue *Microsoft Teams*, y se llevó a cabo los miércoles y jueves en un horario de 13 a 15 horas durante 3 semanas, ya que la meta era cubrir un mínimo de 10 horas para este plan de intervención; sin embargo, se contempló una sesión más para poder disipar dudas de los alumnos en cuestión de las estrategias presentadas. Este horario se acordó con los participantes de manera extra-clase, a fin de no interferir con sus otras unidades de aprendizaje, y al ser un número reducido al que se había previsto las sesiones fueron en mi opinión de carácter significativo para los participantes y para mi trabajo. Se mencionó que dado del confinamiento el número de participantes se vio disminuido a 11 ya que el plan de intervención se tuvo que aplicar de manera extracurricular, en acuerdo con las posibilidades de horario y equipo de los alumnos participantes y el horario.

Por consiguiente, el diseño de las secuencias didácticas también fue modificado, ya que dejó de formar parte de sus estudios curriculares de inglés de la unidad de aprendizaje *Inglés 6*. No obstante, el análisis de necesidades realizado al inicio del semestre fue un factor determinante para el diseño y ajuste de las secuencias. Se tomaron en cuenta las necesidades de los alumnos al realizar una lectura de un texto académico o científico en inglés, particularmente las detectadas a través del cuestionario diagnóstico relativo a la comprensión de un *abstract* relativo al área de Zootecnia. Específicamente, los alumnos mostraron tener dificultad con la identificación de palabras compuestas, sufijos, prefijos, cognados, falsos cognados, tecnicismos, las cuales son fundamentales en artículos relacionados con las Ciencias Agropecuarias. De este modo, las estrategias de vocabulario que se presentaron fueron cuatro; la función semántica, función morfológica, el significado contextual y la función sintáctica, todas ellas con la finalidad de desarrollar estrategias de vocabulario en alumnos de IAZ.

El plan de intervención se inició con la introducción de las estrategias de comprensión lectora en dos de las secuencias didácticas, centrando la dinámica de trabajo en los enfoques ascendente, descendente e interactivo de manera articulada. Así, los alumnos iniciaron haciendo predicciones de contenido e inferencias, asociaciones de palabras. Asimismo, se manejó la estrategia de lectura rápida, mediante la lectura del primer y último párrafo para darse una idea, así como la identificación de ideas principales, e ideas secundarias, a través de simple escaneo. Otra de las estrategias presentadas a los sujetos de estudio fue la identificación de palabras claves y términos relacionados con su área de estudio en la lectura de textos académicos en inglés. De la misma forma se logró que infieran el significado de palabras desconocidas a través del análisis del contexto, de su conocimiento previo del tema.

5.1.1 Instrumentos de diagnóstico

El instrumento previsto para esta primera intervención fue un cuestionario de comprensión lectora de un *abstract* del área de zootecnia, el cual tiene 14 reactivos entre los que destacan reactivos de falso y verdadero, comprensión y el uso de

cognados para la identificación de la estrategia de función semántica. Después de esta primera etapa se implementarán las secuencias didácticas diseñadas para el uso de estrategias de comprensión lectora y de vocabulario que se pretenden llevar a cabo en este programa educativo.

El instrumento que se utilizó para esta intervención fue un cuestionario de análisis de necesidades el cual constó de 10 preguntas, con las cuales se pretendía conocer las necesidades de los alumnos del programa en IAZ en relación con la comprensión lectora y vocabulario. Dentro de este análisis de necesidades se formularon 10 preguntas basadas en los contenidos de este programa educativo. Al inicio de esta investigación-acción se habían considerado a 23 participantes; no obstante, el grupo se redujo a 11 durante las primeras dos semanas de este estudio derivado de la pandemia. Por lo que derivado de los resultados obtenidos en este análisis de necesidades se elaboró un examen diagnóstico, para poder satisfacer las necesidades presentadas en el análisis previo.

El segundo instrumento que se utilizó fue un examen diagnóstico para el cual se elaboraron 14 reactivos entre las que se identificaban falso-verdadero, opción múltiple, relación de columnas, la identificación de cognados y jerarquización, es importante mencionar que para la elaboración de este examen diagnóstico se tomaron en consideración las estrategias de función semántica, significado contextual, función morfológica y función sintáctica de la palabra, con el fin de que estas estrategias seleccionadas mejoran la comprensión lectora y el uso del vocabulario en los alumnos de este programa educativo. Este instrumento nos dio la oportunidad de poder revisar y evaluar las secuencias didácticas que se habían diseñado para el plan de intervención y de ahí hubo una modificación tomando en consideración que las estrategias que se habían utilizado relacionadas con la función morfológica, función sintáctica de la palabra, relaciones semánticas y significado contextual.

El primer documento que se incluye en el informe de monitoreo es el análisis de necesidades que se aplicó a los estudiantes del programa educativo IAZ. El cual consistió en 10 preguntas en las cuales se les preguntaba sobre lo que ellos

necesitan en este programa educativo, estas preguntas se elaboraron en *Google forms* y obtuve la respuesta de 11 alumnos en este grupo de estudio, los cuales están incluidos en este documento.

Las 10 preguntas fueron basadas en las estrategias que se emplearon en el diseño de las secuencias didácticas tanto en las de comprensión lectora como en las de vocabulario para este grupo de estudio.

A su vez, se incluyen las respuestas de 11 participantes del programa educativo en IAZ los cuales se les proporcionó una carta de consentimiento la cual han firmado en total libertad para participar en este proyecto. Se les informa que en todo momento su identidad se mantendrá anónima y bajo ninguna obligación para participar, con el único fin de una mejora en la enseñanza del idioma inglés en su programa educativo. En el Anexo B se detalla la información obtenida en cada una de las preguntas de este análisis de necesidades: Tomando como parámetro que las preguntas tenían como opción de respuesta 1 - siempre, 2 - frecuentemente, 3 - a veces y 4 - nunca. Asimismo, se presenta un resumen de las preguntas del análisis de necesidades, y se presenta de manera general las respuestas obtenidas de los participantes. En las preguntas podemos ver que las respuestas los participantes muestran una mayor dificultad en las preguntas que se basan en las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario.

5.1.2 Secuencias didácticas

Se diseñaron 5 secuencias didácticas en las cuales se les presentaron las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario que habían sido previamente seleccionadas en base a los resultados del análisis de necesidades y el examen diagnóstico. Para estas secuencias didácticas se hizo uso de lecturas que los alumnos en general encuentran afinidad y relación a su programa educativo, por ende, ellos ven un significado, utilidad y aplicación en su área de estudio.

Las primeras dos secuencias didácticas que se aplicaron dentro de este plan de intervención la idea principal era la introducción de estrategias de comprensión

lectora el propósito principal era que los alumnos comprendieran la idea principal e identificar la idea principal del texto. En esta secuencia didáctica identifiqué que el mayor problema que los alumnos presentaban era que no sabían identificar la idea principal del texto, se les asignó trabajo remedial para que ellos en una lectura diferente pudieran identificar la idea principal del texto, la cual fue de gran ayuda para la aplicación de la segunda secuencia didáctica. La segunda secuencia didáctica era de alguna forma más sencilla para los alumnos, ya que en ella ubicaría información en el texto y a su vez organizarían las ideas basadas en lo que habían leído.

En lo particular esta fue mucho más fácil de llevar a cabo ya que los alumnos no presentaron mayor dificultad para llevar a cabo esta segunda secuencia didáctica, también se hizo uso de las estrategias previamente vistas, por lo que ahora podían ver la relación de una estrategia con la otra y la finalidad de estas que es su aplicación en un texto académico.

Para la tercera secuencia didáctica se seleccionaron estrategias de vocabulario, estas estrategias se seleccionaron basadas en las relaciones semánticas de las palabras, dentro de las estrategias para desarrollar vocabulario se introdujo que los alumnos la identificación de falsos cognados, así como inferir el significado de las palabras de vocabulario desconocidas basado en el contexto y por último el poder identificar tecnicismos, es importante mencionar que la mitad de los alumnos pudieron identificar falsos cognados, lo cual fue de mucha utilidad para la selección de las estrategias a presentar en la secuencia didáctica número 4, la cual se basó en la función morfológica. Las estrategias que se aplicaron dentro de esta estrategia fueron identificación de prefijos y sufijos, así como la estructura gramatical de la palabra, en esta estrategia es muy común que se les dificulte identificar la parte gramatical, sin embargo, fue algo que se había identificado como problema desde el inicio de clases y se hizo introdujo en la clase previa a la aplicación de esta secuencia didáctica, lo cual fue positivo para poder llevar a cabo esta secuencia didáctica.

Por último, se aplicó la última de las secuencias didácticas, la cual consistía en la

aplicación de las estrategias de vocabulario y de comprensión lectora de forma autónoma, por parte de los participantes. En esta ocasión los participantes realizarán una lectura y tendrán que identificar y aplicar las estrategias que ellos creyeran conveniente para poder llevar a cabo la tarea. Es importante mencionar que este grupo estuvo consciente de que en algún momento tendría que realizar otro examen y aplicar las estrategias y así fue, el resultado fue positivo y significativo para ellos, ya que sin imaginar empezaban a aplicar las estrategias que se plantearon en el plan de intervención.

5.1.3 Práctica reflexiva de la investigadora

Dentro de este plan de intervención se hizo uso de la práctica reflexiva desde la perspectiva docente, logré identificar áreas que necesitaban mejora dentro de la primera sesión, asimismo dentro de las diferentes estrategias que tenían que ser abordadas de una forma diferente y si era necesario el recurrir a trabajo remedial para los sujetos de estudio, el cual fue de gran beneficio para ellos ya que podían aplicar lo visto en clase y reforzar en su tiempo libre.

Se transcribieron algunas de las aportaciones entregadas durante el plan de intervención, como parte del diario reflexivo de los participantes, haciendo hincapié en como ellos fueron mejorando su comprensión lectora con base en estas estrategias presentadas. Durante el plan de intervención se solicitó a los participantes que contaran con un diario en el cual ellos semanalmente lo entregarían haciendo énfasis en lo que ellos habían logrado durante la semana y las estrategias que habían logrado identificar y aplicar. Ello con el propósito de animar el trabajo metacognitivo así como para solicitar ayuda a la asesora. Para esto, se presentaban algunos cuestionamientos generales a manera de guía, acerca de lo que habían aprendido, el cómo se sentían, qué estrategias o aspectos les eran más fáciles o más difíciles, y otras relacionadas con el material de lectura llevado a clase.

Asimismo, mi práctica reflexiva me hizo ser más consciente de las necesidades de mis alumnos, el hacer modificaciones pertinentes a pesar de lo que esto significaba

en cuestión de tiempo para la aplicación de las secuencias didácticas para así poder implementar las diferentes estrategias necesarias para que ellos desarrollen esas estrategias y las apliquen no solo en esta clase, pero en todas las unidades de aprendizaje, lo cual hace que mi labor docente mejore día a día.

Al cierre del plan de intervención el objetivo previamente planteado en esta investigación acción se cumplió en gran parte, los participantes pudieron no solo conocer sobre diferentes estrategias de comprensión lectora y de vocabulario que existen, sino también las pudieron aplicar dentro de la clase y cuando fue necesario como trabajo remedial. De igual manera, los alumnos que hacían uso de algunas estrategias en su día a día tuvieron un mejor rendimiento en éstas.

Durante la aplicación de este plan de trabajo logré identificar las necesidades de mis alumnos, y más aún de los alumnos de este programa educativo en el cual los niveles de inglés están enfocados en un inglés general, de corte gramatical. Ello repercute en la dificultad de la comprensión de textos académicos en inglés ya que no se llevan a cabo la aplicación de estrategias de comprensión lectora o de vocabulario en las clases de idioma.

Aprendí a planificar mejor una secuencia didáctica hasta desarrollar un plan de mejora, al tiempo que logré rediseñar las secuencias didácticas de forma que atiendan las necesidades de mis alumnos.

En el caso de las secuencias didácticas basadas en comprensión lectora fue importante que los participantes logran hacer una lectura rápida, escanear, predecir lo que leerán en esa sección del artículo, así como identificar palabras y frases relacionadas a su área de estudio, sin necesidad de recurrir al diccionario. La idea era lograr realizar actividades aisladas, pero con el mismo objetivo del aprendizaje. En el caso del uso de otras estrategias con relación a aprender o enseñar vocabulario la técnica de "*clustering*". Esta técnica consiste en enumerar palabras en forma de diagrama de burbujas y la lista de palabras se desarrolla a partir de una palabra que está conectada a las palabras de relación. Esta técnica fomenta el vocabulario, así como combinar las palabras nuevas que encuentren y

las palabras restantes que tengan y poder encadenar varias actividades con el mismo objetivo de aprendizaje de esta estrategia ayuda a desarrollar el vocabulario, además, que esta técnica es capaz de activar el conocimiento previo de los estudiantes para ayudarlos a memorizar, recordar y usar el nuevo vocabulario basado en la situación que enfrentan así como a una conexión entre las palabras nuevas y las palabras restantes para desarrollar la palabra principal con otras palabras relacionadas.

Como la investigación-acción estaba basada en el sustento teórico de Inglés para propósitos académicos y específicos (EAP & ESP), al ser formada en la Licenciatura en Enseñanza del Inglés y conocer sobre ESP y sus ramas decidí que la mejor era EAP, ya que ésta me permitiría la aplicación del uso de la lengua para fines académicos en el área de IAZ, con el objetivo principal de identificar las necesidades de los estudiantes, así como conocer el lenguaje específico y necesario en su contexto de aprendizaje, que este guarde una relación directa con el contenido de otras UA.

Logré aprender sobre temas del área de IAZ, ya que era necesario conocer sobre las diferentes unidades de aprendizaje que ellos cursaban, así como el vocabulario básico y necesario para la lectura de textos académicos, me brindó la oportunidad de platicar con profesores de esta área e intercambiar puntos de vista de lo que ellos consideran importantes en las clases de inglés, la mayoría consideró que era importante la implementación de actividades complementarias basadas con fines Académicos o científicos para los alumnos de IAZ y que este tipo de investigaciones fortalecen la práctica docente por un bien común que son los alumnos.

Entre las oportunidades de mejora encontré que debí haber incluido diferentes secciones de un artículo a los alumnos que presentaban un avance en la comprensión de textos académicos, todas las sesiones de los artículos fueron las mismas para todos los participantes, por lo que debí haber hecho que mis alumnos se forjarán nuevas metas y el grado de dificultad fuera mayor para ellos, ya que a los alumnos que presentaban problemas se les dio trabajo remedial pero no a aquéllos que estaban en un nivel más avanzado.

A partir del análisis de los diarios de los alumnos, ya que en estos diarios los alumnos reflejaban lo que habían logrado después de cada sesión, así como metas que ellos habían logrado cumplir durante este plan de intervención, lo cual fue muy alentador para seguir planeando mejor las secuencias didácticas y siempre tener un plan B en caso de que hubiera dificultades por el área en la que nos encontrábamos.

Recomendaría la integración de material enfocado en cada uno de los programas educativos que tiene la universidad que estos tengan una aplicación práctica por ende un aprendizaje significativo para este trabajo de investigación acción se tomó como eje las necesidades que los alumnos del programa educativo en IAZ tienen al momento de leer textos académicos en inglés, siendo así que para la elaboración de las secuencias didácticas que es como se llevó a cabo este trabajo se hicieron modificaciones pertinentes para poder aplicar las mismas de una forma que se tomarán en cuenta las necesidades de los alumnos.

Por último, se realizó un breve ejercicio de autoevaluación de las secuencias didácticas (Anexo G), a manera de lista de cotejo para detectar áreas específicas con alguna oportunidad de mejora, no obstante a pesar de los resultados obtenidos de manera rápida, ahora sé que mis secuencias didácticas tuvieron fallas y que en ese momento las realice lo mejor posible, siempre modificando la presentación de mis estrategias de forma que tuviera la facilidad de mejorar cada día en mi práctica docente y que ahora sé que los errores son parte del aprendizaje y que son pocas veces donde las clases son estupendas por muy bien planeadas que estas estén.

Cada una de las secuencias utilizadas tenía como objetivo el presentar las estrategias de vocabulario, así como el material de apoyo que se utilizará durante este plan de intervención de forma que al final de la sesión se evaluará la forma en que esta se llevó a cabo, así como poder identificar las debilidades y fortalezas de cada una de las intervenciones.

Durante la primera sesión, se puede ver reflejado que en su mayoría los alumnos aceptaron las estrategias de comprensión lectora de una forma favorable, ya que no se vio reflejado que tuvieran dificultad al menos durante la sesión en línea,

empero, en la muestra de sus diarios reflexivos mostraron que no hacen uso de las estrategias con regularidad y que estas estrategias son de gran utilidad al leer textos no solo en inglés, pero en español también.

En la segunda secuencia didáctica se presentó otra de las estrategias de comprensión lectora y para aquellos alumnos que habían tenido dificultad en la primera sesión y no lo dijeron por pena, ahora resultó más clara la presentación de las mismas, y para poder evitar un rezago o que se desanimarán a participar en las sesiones se asignó trabajo remedial de forma individual, ya que en esta segunda sesión los participantes estuvieron más participativos, mostraron interés en las estrategias previamente presentadas, lo que me hace reflexionar en haces uso de otra forma alterna al presentar las siguientes secuencias didácticas.

En esta tercera secuencia didáctica se introdujo la estrategia de vocabulario, función morfológica ya que durante el análisis de necesidades los participantes mostraron una dificultad al identificarlos en un texto en inglés derivado de esta necesidad se planteó como objetivo que se presentará durante la sesión y de ahí se retomarán las estrategias de comprensión lectora para irlas incluyendo en la actividad final.

En la cuarta secuencia didáctica se presentó la función morfológica como parte de este plan de intervención al ya tener idea de cómo se estaba trabajando los participantes estaban conscientes de las estrategias que se estaban presentado y preguntaban así como algunos de sus compañeros les daban ejemplos que ellos consideraban les habían ayudado para identificar los prefijos, sufijos y tecnicismos en un textos, por lo que se podría decir que había un grado de apoyo dentro de los participantes no antes visto.

Basada en los resultados obtenidos en la investigación-acción se puede decir que los participantes lograron identificar y aplicar las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario presentadas durante el plan de intervención. Este tuvo unaduración de 10 horas en las cuales se llevaron a cabo la aplicación de 5 secuencias didácticas basadas en las estrategias previamente seleccionadas con base al análisis de necesidades aplicado previo al plan de intervención. Durante las 5 secuencias

didácticas que se diseñaron se realizó un monitoreo de lo que los alumnos en este programa educativo necesitan para la lectura de un texto académico / científico, de ahí que se utilizaran otros instrumentos en este plan de intervención como fueron el análisis de necesidades, instrumento diagnóstico, cartas de consentimiento, secuencias didácticas, journal del alumno, práctica reflexiva por parte del docente.

En este hubo 11 participantes, los cuales firmaron una carta de consentimiento, y se comprometían a participar en las sesiones programadas fuera de horario de clase para poder participar en esta investigación-acción. Asimismo, sabían de la importancia de tener los materiales con anticipación en este caso los artículos que habían sido seleccionados previamente para este plan de intervención. Todos estos basados en unidades de aprendizaje que ellos han cursado para hacer uso del conocimiento previo.

Los resultados obtenidos con base en lo que se planeó en las secuencias didácticas, así como en las respuestas dadas por los alumnos en sus journals muestran que al inicio les costaba identificar ideas principales en un texto, así como identificar o inferir el significado de palabras desconocidas para ellos, entre otros. No obstante, a medida que se presentaron las estrategias durante las sesiones, logre identificar que las estrategias presentadas eran utilizadas de forma correcta y cuando había dudas siempre recurrían a mí para una explicación más detallada de lo que no lograban identificar. Es por ello que, al hacer uso de varias sesiones en la lectura de un artículo dentro de las secuencias didácticas les brindó la oportunidad de aplicar las estrategias ya vistas en clase y al mismo tiempo poder aplicar las siguientes dentro del tiempo que duró el plan de intervención.

5.1.4 Diario reflexivo de los alumnos

Como parte de la dinámica de cada clase, se requirió a los participantes llevar un diario reflexivo durante las sesiones de esta investigación-acción y que esto les ayudaría a ver el avance obtenido durante estas sesiones. Asimismo, se les pidió que hicieran un glosario de las palabras que ellos desconocían o no lograban inferir el significado basado en el contexto y que de ser necesario hicieran uso de un

glosario con terminología en el área de Ciencias Agropecuarias.

A continuación, se reportan los comentarios centrales de los participantes, haciendo notar que los nombres reales fueron cambiados por cuestiones de ética de la investigadora. Sus reflexiones y comentarios se resumieron y agruparon de acuerdo con los logros obtenidos durante el plan de intervención en este caso se presentan como comentarios personalizados. Así como al final de la secuencia didáctica y estrategia central trabajada en clase a lo largo del plan de intervención.

Basado en los diarios de los alumnos e identificando por cada una de las estrategias de vocabulario, en un inicio los alumnos habían manifestado en el análisis de necesidades que 8 de los sujetos de estudio tener a veces dificultad para identificar las ideas principales en un texto académico, por lo que era necesario el diseñar una secuencia didáctica donde se emplea esta estrategia y que los alumnos llevarán a cabo la identificación de esta.

Ocho de los participantes señalaron desde el inicio de la intervención tener problemas al identificar las ideas principales del texto y es porque con regularidad practican la lectura en español. A partir del semestre del estudio, empezaron con la lectura de un artículo en inglés una vez por semana, lo cual les ha ayudado en su área de estudio. Tres de ellos frecuentemente mostraron problemas al identificar la idea principal de un texto, pero dicen que no les gusta leer, se les dificulta y más en inglés. Una de las alumnas expresó no tener dificultad al identificar la idea principal de un texto y más porque le gusta leer, sin embargo, desconoce cuál estrategia aplica en la lectura.

Asimismo, en su diario la gran mayoría expresó que les costaba trabajo relacionar los problemas de investigación con las conclusiones debido a vocabulario desconocido; Esteban dijo tener problemas siempre para la identificación de las etapas en una investigación; dos de ellos solían tener el mismo problema frecuentemente, y cuatro apuntaron que ellos no tenían ese problema nunca. Ellos lo asocian con la experiencia adquirida a lo largo de sus estudios, además que les gusta leer a detalle y ver concluido la relación del problema y los resultados

obtenidos al final.

Durante este plan de intervención, todos expresaron que el uso de las estrategias correctamente les había beneficiado en poder leer textos académicos en inglés, ya que ahora tienen facilidad para identificar las ideas principales en un artículo en inglés sin importar que se trate de un *abstract* o de la introducción de un artículo. Así como otras unidades de aprendizaje han logrado asociar las etapas de una investigación, como se mencionó una de las metas de esta investigación-acción es lograr que los alumnos desarrollen estrategias tanto de vocabulario como de comprensión lectora y las puedan aplicar en diferentes UA. Sin embargo, Marcos expresó no tener la misma dificultad al identificar ideas principales, pero debe leer más de una vez el artículo para estar seguro de que lo ha logrado.

Dentro de la estrategia de significado contextual es importante que los alumnos desarrollen la habilidad de cómo inferir el significado de palabras desconocidas, en este caso haciendo uso de la inferencia el contexto, la cual ayuda si los alumnos tienen conocimiento previo del tema o lectura que están realizando. De esa misma forma el alumno puede identificar la idea principal e ideas secundarias de un texto, así como identificar las etapas de una investigación. Durante la aplicación de esta secuencia didáctica fue satisfactorio ver que durante esta estrategia los alumnos lograron asociar las etapas de la investigación, así como una facilidad para identificar las ideas principales en un artículo en inglés haciendo uso de estas estrategias las cuales después de la introducción de la misma en clase ellos lograron aplicarla en otra de las UA que actualmente cursan, por lo que ellos expresaron la importancia de estas estrategias y la relevancia en su área de estudio ahora que conocen más de ellas.

5.2 Discusión acerca del enfoque metodológico adoptado para la enseñanza de la comprensión lectora

Las estrategias que se seleccionaron el plan de intervención del desarrollo de estrategias de vocabulario en la comprensión de textos académicos en IAZ, cabe

mencionar que estas fueron seleccionadas con base en el análisis de necesidades que se aplicó previo a la elaboración de las secuencias didácticas y que de ahí se seleccionaron tanto estrategias de comprensión lectora como de vocabulario que se tomarían en cuenta y que aplicarían en este plan de intervención.

El diseño de las secuencias didácticas tuvo como base textos del área de zootecnia para que los alumnos encontraran una relación con sus unidades de aprendizaje y las lecturas utilizadas para la misma. En relación con las estrategias de vocabulario los alumnos tuvieron que inferir, asociar, identificar el significado de las palabras desconocidas basadas en el texto. Para algunos, este tipo de práctica en inglés les fue sumamente nueva.

Con relación a la enseñanza de comprensión lectora los alumnos tenían que hacer uso de las estrategias de *skimming* y *scanning* en las dos primeras secuencias y las reforzaron en la última secuencia para su integración con las estrategias de vocabulario. Los alumnos tenían que identificar, asociar, comprender e inferir la idea principal de un texto, así como las ideas secundarias del mismo. Después de que a los participantes se les presentaron las estrategias de comprensión lectora a ellos se les asignó trabajo remedial para que pudieran aplicar las estrategias para reforzar lo que se había presentado en clase y que por alguna razón no habían logrado hacer. En el caso de los alumnos que habían presentado dificultad en la clase, se les asignó una actividad similar posteriormente, ellos se dieron cuenta que era algo que se complicaba porque no lo habían hecho antes y desconocían el cómo funcionaban las estrategias. De hecho, lo que comentaron era que es algo que pretenden incluir en otras unidades de aprendizaje cuando tengan que realizar alguna lectura, ya que vieron una diferencia durante la lectura mediante el uso de este tipo de estrategias.

5.2.1 Discusión acerca de las estrategias de vocabulario seleccionadas para promover la comprensión lectora

Estrategia A - *Función morfológica gramatical*

La estrategia de vocabulario basada en la función gramatical de la palabra fue una

de las estrategias que los sujetos de estudio aplicaron más, ya que en algunos casos de los artículos los alumnos desconocían las palabras y ellos hacían uso de esta estrategia para poder continuar, de hecho, dentro de su diario reflexivo los mismos tenían ya la definición de las estrategias que era lo que cada una de ella consistía y cómo podían aplicarla en las lecturas.

En el caso de la función morfológica diez estudiantes expresaron que les costaba identificar el significado de palabras que tienen un prefijos y sufijos, ya que al desconocer la palabra raíz se les complica identificar su significado, además que es algo que desconocen ya que no recuerdan haberlo visto en anterioridad en la clase de inglés. Dos de ellos dijeron poder identificarlas ya que han tomado clases particulares y su enfoque fue basado en su mayoría a reglas gramaticales y les facilita la identificación de esta, desafortunadamente no todos han tenido esa oportunidad, por lo que se les dificulta la identificación de estos.

En la secuencia didáctica número 4 se presentó la estrategia de la función morfológica en la cual diez alumnos, que eran los alumnos que presentaban dificultad para la identificación de la función morfológica, lograron relacionar la palabra dentro de una oración, así como identificar la parte gramatical de la misma, los alumnos hicieron trabajo remedial en el cual lograban reconocer la raíz de la palabra a base de ejercicios fuera de clase.

En la estrategia de función morfológica de la palabra los sujetos de estudio mostraron una necesidad de conocer más sobre cómo aplicar esta estrategia en la lectura de un texto académico / científico ya que no lograron identificar prefijos, sufijos, así como la función gramatical fue por ello que se optó por incluirla en el plan de intervención para que lograran identificarlos en un texto académico. La duración de la clase fue de dos horas en la cual se realizó la introducción de la estrategia los primeros 20-25 minutos, también se haría un espacio para preguntas y respuestas cada 5-10 minutos dependiendo de la estrategia, de forma que los alumnos pudieran disipar alguna duda. Como los participantes desconocían reglas básicas en la identificación de un prefijo y diferenciar el mismo de un sufijo, ello se consideró importante para complementar el plan de intervención con ejemplos que

permitieron que al final de la sesión, ellos lograran relacionar la palabra dentro de una oración, así como identificar la parte gramatical de la misma. Los alumnos hicieron además trabajo remedial fuera de clase en el cual tenían que reconocer la raíz de la palabra a base de ejercicios, fue fácil identificar si la palabra tenía un prefijo o sufijo etc.

Estrategia B – Función semántica

La segunda estrategia, relativa a la función semántica, se centró en el propósito de que los alumnos identificaran sinónimos, antónimos, cognados, falsos cognados, tecnicismos, los cuales en el análisis de necesidades habían presentado problemas en su comprensión. Para esta estrategia los alumnos tenían listas de palabras en sus notas, y a un lado ellas, tenían escrito sinónimos y antónimos de las palabras que encontraban con mayor frecuencia de forma que a la hora de ver una de esas palabras ya sabían cual palabra era el sinónimo o antónimo. Dentro de los tecnicismos los alumnos designaron una sección para estos, aunque en ocasiones podían inferir el significado directamente en la lectura, con base en el contexto de lo que están leyendo.

Con relación a las relaciones semánticas los alumnos expresaron el tener problemas para la asociación de palabras técnicas sin el uso de un diccionario español-inglés. Todos los participantes señalaron que ya hacían uso frecuente de un diccionario desde la secundaria, sólo una alumna dijo no tener dificultad al asociar palabras técnicas en un artículo, y en gran parte porque su familia tiene una veterinaria y los manuales están en inglés y en sus ratos libres le gusta leer, lo que le ha ayudado a poder asociar su significado en un texto.

Al finalizar la presentación de las secuencias didácticas en las estrategias de vocabulario los trece participantes demostraron haber logrado asociar palabras técnicas sin necesidad de un diccionario, algo que al inicio de este plan de intervención solo la alumna antes citada lograba hacer, les ayudó que esta estrategia se aplicó en la secuencia didáctica número 3, podemos ver que la estrategia funcionó ya que los alumnos lograron el inferir el significado de palabras

desconocidas, así como la identificación de cognados y falsos cognados, antes no habían logrado identificarlas por lo que era difícil saber que eran.

En la estrategia de relaciones semánticas la duración de la clase fue de dos horas en la cual se realizó la introducción de esta estrategia los primeros días. Se planeó que durante la misma lo primero sería introducir la estrategia a los alumnos de la cual se asignaría de 20-25 minutos, asimismo se haría un espacio para preguntas y respuestas cada 5-10 minutos dependiendo de la estrategia, de forma que los alumnos participaran y disiparan dudas acerca de ésta. Después de presentada la estrategia se proporcionó la sección del desarrollo de un artículo, en esta sesión se pretendía que los alumnos logran identificar sinónimos, antónimos, cognados, falsos cognados y tecnicismo. Ésta tuvo una duración de 20 minutos, en la cual los alumnos leían y en algunos casos subrayan las palabras que tenían dificultad. Así como inferir el significado de palabras desconocidas por lo que para esta secuencia didáctica ellos podrían tener un análisis más completo de cómo abordar un texto académico. Podrían relacionar las estrategias de vocabulario presentadas en clase, así como aplicar las estrategias de comprensión lectora previamente presentadas ante el grupo. Después de la lectura del artículo se hacía un espacio para preguntas generales del grupo, así como para retroalimentación de la clase. Al tiempo se asignaba trabajo remedial complementario para aquellos alumnos que así lo requerían.

Estrategia C – Función sintáctica

La estrategia C, relativa a la asociación de palabras desconocidas para fortalecer la función sintáctica, se trabajó de manera previa a la secuencia didáctica. Se requirió una sesión de repaso donde se retomaron explicaciones simples y ejemplos diversos acerca de lo que son las preposiciones, verbos auxiliares, conjunciones, preposiciones y hacer ejercicios para poder identificarlos correctamente. Por lo que cuando se presentó esta estrategia para la mayoría de los sujetos de estudio fue relativamente fácil y no tuvo mayor problema.

Con respecto a la función sintáctica cuatro de los participantes expresaron no tener

mayor dificultad para la asociación de palabras desconocidas, ya que habían logrado identificar verbos, preposiciones, y su posición sintáctica en una oración. Por su parte, otros seis expresaron que en ocasiones prefieren fragmentar las partes de una oración para poder identificar la palabra desconocida mediante una aproximación ascendente para facilitar la comprensión.

Todos los participantes expresaron haber logrado identificar las preposiciones, verbos auxiliares, dentro de un texto sin dificultad. Ahora también logran identificar palabras desconocidas que anteriormente tenían que buscar en un diccionario o simplemente esperaban que se les diera el significado de estas.

(Cruz Ascencio, 2018)

Esta estrategia que se presentó fue de gran impacto porque no podían creer que algo tan sencillo como identificar una preposición, o un verbo auxiliar tuviera un papel tan relevante en la lectura de textos académicos.

Cabe mencionar que la introducción de esta estrategia se realizó de manera adicional al plan de intervención, ya que por el tiempo disponible para la aplicación de mi plan de intervención no era posible saturarlos más. Para ello, se destinó una hora adicional en la cual se realizó la introducción de esta estrategia los primeros 10-20 minutos, asimismo un espacio para preguntas y respuestas cada 5-10 minutos. Al final de la estrategia los alumnos lograron identificar preposiciones, verbos auxiliares, así como identificar palabras desconocidas sin tener que recurrir al diccionario como primera opción.

En el Anexo D, se incluyen algunos extractos de los diarios, específicamente tomados de la entrada de cierre en el diario. En ellos se vierten comentarios de evaluación del curso, de la práctica docente de la investigadora y también reflexiones de su proceso de aprendizaje de las estrategias de lectura y de comprensión de vocabulario.

Estrategia D

Le estrategia D se enfocó en la identificación de ideas principales, específicamente en la asociación de palabras importantes en el texto, basadas en el significado contextual de estas. Esta fue una de las estrategias que causó mayor dificultad en los sujetos de estudio y la razón fue porque les costaba el poder identificar las ideas principales en algunos de los artículos. Esta se aplicó en dos ocasiones, haciendo uso de diferentes materiales y trabajo remedial para los alumnos que presentaban mayor dificultad.

5.2.2 Discusión acerca de los textos académicos y científicos seleccionados

Los textos que se utilizaron para la aplicación durante las secuencias didácticas fueron en un inicio *abstracts* de artículos académicos en el área de porcinos. Los *abstracts* seleccionados contaban con elementos necesarios para la aplicación de las estrategias y en la mayoría de los casos fueron un poco más difíciles de comprender por los tecnicismos así que basado en eso se tomo en consideración un libro con artículos interesantes para los sujetos de estudio y que pudieran ellos aplicar estas estrategias sin que les causara desinterés.

Igualmente, se hizo uso de capítulos del libro de *Livestock and Poultry Production*, el cual aborda temas interesantes que ellos habitualmente leen en otras unidades de aprendizaje y los cuales era un tipo de vocabulario más relacionado a su área de estudio. Para ello se requirió la asesoría de los profesores del área disciplinar, a fin de cerciorarse del buen uso del vocabulario meta. En este libro se identificaron capítulos de lecturas relacionadas a su área de estudio. Para la aplicación de las secuencias didácticas y tomando en consideración los diferentes tipos de artículos que existen, se seleccionaron dos artículos para cada una de las secuencias didácticas, con base en su relevancia para los estudiantes y que, a la vez, promovieran las estrategias de lectura planteadas en el diseño metodológico.

5.3 Discusión general de las secuencias didácticas piloteadas

El material que se utilizó para estas secuencias didácticas tenía como objetivo que este promoviera un aprendizaje significativo ya que los artículos que se utilizaron tenían relevancia en su área de estudio, y se trataba de material similar al que ellos vean en otras unidades de aprendizaje.

Las secuencias didácticas se organizaron de manera segmentada para abarcar las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario en forma gradual. En la última secuencia didáctica los alumnos tuvieron que aplicarlas de manera integrada.

5.4 Instrumentación y piloteo de las secuencias didáctica

El plan de intervención se modificó dado que ese semestre fue a distancia por la contingencia sanitaria. Durante su aplicación, se modificó el instrumento diagnóstico previo. El análisis de necesidades arrojó que los alumnos tenían deficiencias en otras áreas no consideradas en este examen diagnóstico, por lo que se agregaron 4 preguntas en las cuales se consideraron a detalle la función morfológica y la función semántica.

Las secuencias didácticas fueron modificadas para su pilotaje ya que se habían diseñado al igual que el examen diagnóstico en relación con lo que se había identificado como problema antes del análisis de necesidades, el cual había arrojado resultados no previstos. Después se tomaron en consideración para su incorporación en el diseño de las secuencias.

Las primeras dos secuencias didácticas se enfocaron en las estrategias de comprensión lectora en las cuales se abordaron, *reading for gist and reading for detail*, en esta primera secuencia didáctica se pretendió que los alumnos identificaran y comprendieran la idea principal de un texto. En la segunda secuencia didáctica la cual también se basó en las estrategias de comprensión lectora se

utilizaron las siguientes estrategias de comprensión lectora, se buscó que el alumno pudiera localizar y organizar las ideas principales en un texto. En cuanto a la secuencia número tres esta se diseñó para la introducción y aplicación de estrategias de vocabulario basadas en las relaciones semánticas que era identificar cognados, falsos cognados y tecnicismos dentro del texto. En la secuencia número 4 esta se basó en la función morfológica y se pretendía que los alumnos identificaran prefijos y sufijos, así como la función gramatical de la palabra. Todas estas estrategias fueron enfocadas en las estrategias de vocabulario y por último la secuencia didáctica número cinco estaba enfocada en las estrategias de vocabulario y de comprensión lectora de forma que los alumnos emplearán estas en una actividad de clase.

Al final de la aplicación de las secuencias didácticas se vio una mejora en las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario que en un inicio la mayoría de los alumnos desconocían o no aplicaban conscientemente, se vio una mejoría a la hora de leer artículos relacionados a su área de estudio, en cuestión del uso e identificación de prefijos y sufijos, cognados y tecnicismos, los cuales habían sido difícil de identificar en el análisis de necesidades y aun en el examen diagnóstico.

Dentro de las actividades que se utilizaron para lograr una clase más dinámica fue el uso de *whiteboard* ya que les permitía el poder ver los contenidos de una forma más interesante al igual que ellos podían participar durante las clases, así se complementa la información presentada en las clases. La mayoría de las veces esta herramienta se utilizó con el fin de que identificaran el uso de las palabras de vocabulario que ellos tenían que identificar y conocer su significado para la clase o para alguna de las lecturas, la idea de hacer este tipo de actividades era con la finalidad de que los alumnos vieran la importancia del vocabulario en la comprensión lectora. Esta herramienta se utilizó como alternativa a la situación que estamos viviendo en las clases virtuales y funcionó porque era algo que no habían visto y se les hizo algo interesante para aprender y relacionar vocabulario nuevo.

En el presente capítulo se presentó un análisis de lo que se llevó a cabo durante el

plan de intervención, así como el monitoreo del plan de intervención, las secuencias didácticas y las estrategias que se utilizaron durante este trabajo terminal de grado. Es importante mencionar que se realizaron modificaciones previas a la aplicación de las secuencias didácticas ya que se habían considerado algunas estrategias de vocabulario, pero éstas no cubrían en su totalidad las necesidades de los participantes.

CONCLUSIONES

En esta investigación-acción se tomaron como punto de partida las necesidades que los alumnos del programa educativo en IAZ manifestaron al momento de leer y comprender textos académicos en inglés, siendo así que para la elaboración de las secuencias didácticas se hicieron modificaciones pertinentes orientadas a atender las necesidades de los alumnos. Lo primero que se realizó fue identificar las necesidades de los alumnos a la hora de poder leer un texto académico en inglés fue ahí donde se idéntico el problema ya que en su mayoría los alumnos presentaban inquietudes a la hora de leer un texto académico, en algunos casos no comprenden lo que estaban leyendo. Mostraban deficiencias al identificar partes esenciales de un vocabulario, motivo por lo cual se realizó un cuestionario de análisis de necesidades el cual contaba con 10 preguntas de diferente índole enfocadas en la comprensión lectora y el uso de vocabulario en su programa educativo. Dentro de ese análisis de necesidades, se identificó que los alumnos carecían de las bases para identificar, inferir vocabulario en un texto académico por lo que se diseñó este instrumento y se llevó a la práctica previa a la presentación de las secuencias didácticas.

Cabe mencionar que lo anterior fue un momento decisivo para este plan de intervención ya que cuando se realizó la primera de las secuencias didácticas no se contaba con estas inquietudes por parte del grupo de estudio. De alguna forma se había elaborado tomando en consideración las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario que se habían seleccionado con anterioridad; no obstante, al ver estas inquietudes por parte del grupo de estudio se tomó la decisión de realizar modificaciones pertinentes para que este plan de intervención tuviera un mejor resultado, es por ello que se optó por rediseñar y replantear la forma en la que las secuencias didácticas se llevarían a cabo en este plan de intervención.

En el cuestionario inicial se incluyeron elementos importantes como la jerarquización, la identificación de cognados, y tecnicismos y se pudo identificar que los alumnos presentaban algunas deficiencias en la función morfológica al no poder identificar prefijos y sufijos, por lo que se consideró necesario la incorporación de la función morfológica, para en esta estrategia presentar a los participantes prefijos, sufijos, etc., así como con relación a la función semántica era más en la identificación de cognados y falso cognados ya que en su mayoría no presentaron problemas a la hora de identificar algunos tecnicismos.

Como instrumento final el cuestionario constó de 14 reactivos donde se lograba integrar tanto las estrategias de comprensión lectora como las de vocabulario en un texto académico en inglés, que se habían seleccionado a partir del análisis de necesidades que habían contestado los alumnos previamente.

Durante la aplicación de este plan de trabajo logré identificar necesidades adicionales de mis alumnos, ya que en general no se considera la aplicación de estrategias de comprensión lectora o de vocabulario en las clases de idioma.

Cabe mencionar que aprendí a planificar mejor desde una secuencia didáctica hasta un plan de mejora, al mismo tiempo que logré rediseñar las secuencias didácticas de forma que atendieran las necesidades de mis alumnos.

A mi parecer, faltó proveer diferentes secciones de un artículo a los alumnos que presentaban un avance en la comprensión de textos académicos, todas las secciones de los artículos fueron las mismas por lo que debí haber hecho que mis alumnos se forjaran nuevas metas y el grado de dificultad fuera mayor para ellos, ya que a los alumnos que presentaban problemas se les dio trabajo remedial pero no a aquéllos que estaban en un nivel más avanzado.

Algunas de las limitaciones que identifiqué en este plan de intervención es la falta en los programas educativos de material de apoyo o actividades contextualizadas. Para este plan de intervención, se incluyeron lecturas relacionadas con su área para

que los participantes contextualizan el idioma en relación con su área de estudio, y su interés por el idioma. Las lecturas utilizadas ampliaron su panorama en lo que fue vocabulario que ellos necesitan en su día a día, por lo que al final del plan de intervención se logró una mejoría en las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario. Ya que esto hace que los alumnos de cualquier programa educativo muestran poco interés en aprender el idioma, más cuando estos programas solo pretenden que los alumnos memoricen reglas gramaticales y no lleguen a la aplicación de estas en un contexto que ellos conocen y que van a utilizar en un futuro ya sea para programas de movilización o ingresar a un posgrado.

REFERENCIAS

- Albarrán, B. (2012). *Programa de Estudios por Competencias INGLÉS TÉCNICO*. Temascaltepec: UAEM.
- Alderson, J. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Altan, Z. (2003). *Language Learning Strategies and Foreign Language Achievement*. *Eğitim ve Bilim:Cilt:28. Sayı:129 s. 25-31*.
- Anderson y Pearson, P. (1984). *A Schema-theoretic View of Basic Processes*. New York: Longman.
- Barrera, A. (2017). *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2017-2021*. Toluca: UAEM.
- Bloomfield, L. (1926). A Set of Postulates for the Science Language. *International Journal of American Linguistics*, 128-138.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Great Britain: Compton Printing Ltd.
- Blukbas, F. (2013). The Effect of Reading Strategies on Reading Comprehension in Teaching Turkish as a Foreign Language. *Academic Journals*, 8(21), 2147–2154.
- Borda Gallón, C. I. (2010). El trabajo por proyectos como una estrategia para la aproximación al aprendizaje de inglés en niños entre 5 y 6 años. *Tesis/Trabajo de grado*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogota.
- Burns, A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burns, A. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching*. New York: Routledge.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(57), 355-381.
- Carlino, P., & Martínez, S. (2009) (coord.). *Lectura y escritura. Un asunto de todos/as*. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue.
- Castelló, M. (2007). El proceso de composición de textos académicos. In M. Castelló, *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. España: Graó.
- Castro, & Sánchez. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa.*, 18(57).
- Cervantes, I. (2002). *Marco Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Chacón Corzo, M. A. (2006). Los diarios de prácticas: una estrategia. *Acción Pedagógica.*, 122.
- Cruz Ascencio, L. O. (2018). Estrategias de lectura comprensiva en el aprendizaje. *Trabajo de Investigación*. Universidad De Guayaquil, Guayaquil.
- Díaz Barriga, F. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Trillas.
- Díaz-Barriga, A. (2006). *El docente y los programas de estudio*. México: IISUE-UNAM-Bonilla.
- Díaz Barriga, Á. (2013). SECUENCIAS DE APRENDIZAJE. ¿UN. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21.
- Enström, I. (2010). *Ordens värld: svenska ord – struktur och inlärning*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Estrada, M. E. (2006). *Programa de la Unidad de Aprendizaje C2*. Toluca: UAEM.
- Fuster, C. Y. (2016). El texto académico como género discursivo y su. *Instituto de Información. Facultad de Información y Comunicación. Universidad de la República*, 5(2), 2.
- Gillespie, J. F. (2010). *Modern livestock industry and poultry production*. Clifton Park, NY: Delmar Cengage Learning.
- Goodman, K. (1967). *Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. A Journal of the Reading Specialist*. Bethlehem, PA: Wayne State University.

- Kemmis, & McTaggart. (1988). *The Action Research Planner* (3a ed.). Geelong: Deakin University.
- Kirkkilic, A., & Akyol, H. (2007). *Ilkogretimde Turkce ogretimini*. Ankara, Turkey: Pegem Akademi.
- Koda, K. (2005). *Insights into Second Language: A Cross Linguistic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Latham-Koenig, C. O. (2016). *English Pre-intermediate Student's Book*. Oxford: Oxford University Press.
- Nation, I. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2001a). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Nunan, D. (2001b). *The Learner-centered Curriculum: A Study of Second Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Oxford, R. (2011). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Harlow: Pearson Education.
- Parodi, G. (2008). *Géneros del discurso escrito: hacia una concepción integral sociocognitiva*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Peglar, M. (2003). *Models of the Reading Process*. Calgary: University of Calgary. Retrieved from <https://people.ucalgary.ca/~mpeglar/models.html>
- Pereira, A. (1979). Sobre el discurso científico. *Revista de la Universidad*. Retrieved from revista.launiversidad.mx.
- Poquioman, A. M. (2019). Estrategias metodológicas para lograr niveles. Tesis de Maestría. Universidad Nacional, Lambayeque-Peru.
- Rincón, C. L. (2015). Diseño e implementación de una estrategia didáctica para el aprendizaje Maestría. Universidad Libre de Colombia, Bogota, D. C.
- Rodriguez, B. A. (2015). Escritura de textos académicos: dificultades experimentadas. *Revista de Investigación Educativa* 20, 252.
- Scallon, G. (1988). *L'évaluation formatives des apprentissage*. Quebec: Les preses de l'universite de Laval.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching. Internet TESL Journal*. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXOS

Anexo A: Instrumento Diagnóstico de la Comprensión Lectora



Universidad Autónoma del Estado de México
Centro Universitario Temascaltepec
Programa Educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista



Curso de *Inglés 6*

Instrumento diagnóstico de estrategias de comprensión lectora enfocadas en el manejo de vocabulario

LEI. Maritoña Berrún López

La siguiente actividad tiene el propósito de identificar tus fortalezas y debilidades en el proceso de comprensión lectora de textos académicos en inglés.

Instrucciones:

Revisa las preguntas que se encuentran debajo del *Abstract* y después regresa al texto para leerlo a detalle. Posteriormente, responde los ejercicios de la página siguiente.

Excessive back fat of sows at 109 d of gestation induces lipotoxic placental environment and is associated with declining reproductive performance.

J Anim Sci. 2018 Jan; 96(1): 250–257.

Abstract

This study investigated the influence of sow back fat thickness at 109 d of gestation on sow and piglet performance. Data from 846 farrowing multiparous Yorkshire sows with parity from 3 to 5 were collected from a pig breeding farm. Sows were divided into six groups based on back fat thickness (≤ 16 , 17–18, 19–20, 21–22, 23–24, and ≥ 25 mm) at 109 d of gestation. The evaluation of reproductive performance included the litter size, litter weight at birth and at weaning of 21 d, weight of placenta at parturition, placental efficiency, and sow daily feed intake of lactation. Parameters related to plasma lipids and the placental-lipid concentration were measured. Data were analyzed to determine the relationships among back fat thickness, placental lipids, and piglet performance. No differences were observed in the number of piglets born, born alive, after cross-foster, and at weaning among groups ($P > 0.05$). The litter weight at birth and weaning, piglet birth weight, weaning weight, placental efficiency, and the number and percentage of piglets born with weight of < 800 g showed a significantly quadratic

effect of the back-fat thickness ($P < 0.05$). During lactation, sow daily feed intake linearly decreased with increased back fat thickness at 109 d of gestation ($P < 0.05$). Although triglycerides and low-density lipoprotein cholesterol (**LDL-C**) showed no significant difference, cholesterol and high-density lipoprotein cholesterol (**HDL-C**) and free fatty acid (FFA) concentrations significantly increased ($P < 0.05$) in both maternal and umbilical cord blood with increased back fat thickness of sow. Placental-lipid concentrations also significantly increased ($P < 0.05$) with increased back fat thickness. Moreover, back fat thickness and placental-lipid concentration were positively correlated with the number of piglets weighing <800 g ($P < 0.01$) but negatively correlated with birth weight, litter birth weight, and piglet weaned weight ($P < 0.01$). In conclusion, back fat thickness of sow at end of gestation correlates with birth and weaning weight of piglets. Placental ectopic lipid accumulation-induced lip toxicity is likely responsible for such correlation.

I. Marca con una cruz si los siguientes enunciados son verdaderos (V) o falsos (F)

1. En este estudio se investigó el grosor de la grasa de la cerda	(V)	(F)
2. Las cerdas fueron divididas en grupos, según el grosor de la grasa.	(V)	(F)
3. El propósito del estudio fue medir el tamaño de las camadas.	(V)	(F)
4. Se observaron diferencias entre los lechones después del destete.	(V)	(F)

II. Subraya la opción que responda la pregunta correctamente

5. ¿Qué parámetros se midieron en este estudio?
- El grosor de la grasa y lípidos plasmáticos
 - El peso de la placenta y la concentración de lípidos placentarios
 - Los lípidos plasmáticos y la concentración de lípidos placentarios
6. ¿Qué se observó durante la lactancia respecto de la ingesta de alimentos?
- Un aumento
 - Una disminución
 - La ingesta se mantuvo
7. ¿Qué se registró con la concentración de lípidos placentarios?
- Un aumento significativo
 - Una disminución considerable
 - Los cambios fueron mínimos
8. ¿A qué se puede relacionar el grosor de la grasa al final de la gestación?
- Al tiempo del destete
 - La acumulación de lípidos plasmáticos
 - Al tiempo de destete y los lípidos plasmáticos presentes

III. Marca con una cruz si la equivalencia en español de las siguientes palabras es correcta (C) o incorrecta (I)

9. gestación	línea 5	(C)	(I)
10. parto	línea 7	(C)	(I)
11. destete	línea 12	(C)	(I)
12. lactancia	línea 15	(C)	(I)

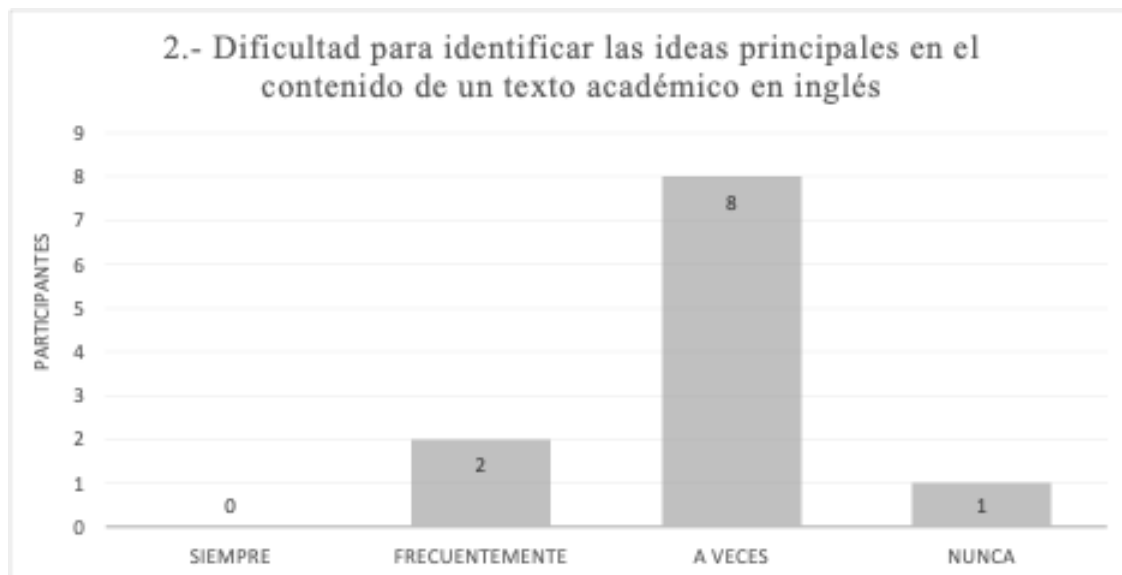
IV. Ordena del 1 al 5 las siguientes frases de la investigación, según se describe en el *abstract*.

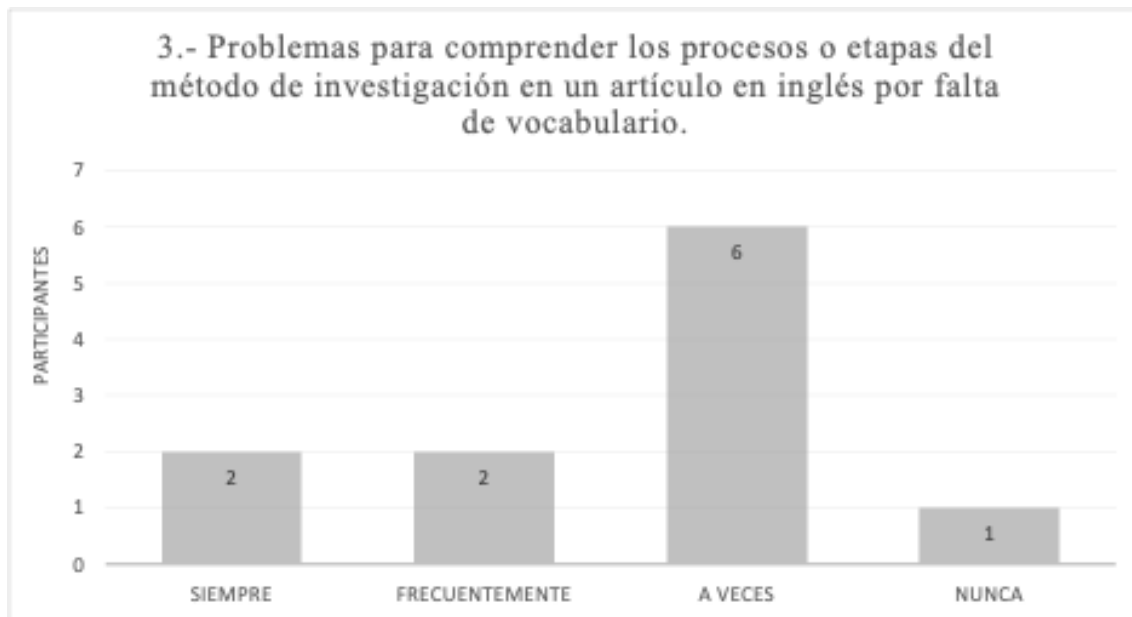
13. Las cerdas fueron divididas en 6 grupos según el grosor de la grasa dorsal. ()
14. No se observaron diferencias en el número de lechones nacidos, nacidos vivos, después de la crianza cruzada y al destete entre los grupos. ()
15. El grosor de la grasa dorsal de la cerda al final de la gestación se correlaciona con el peso al nacer y al destete de los lechones. ()

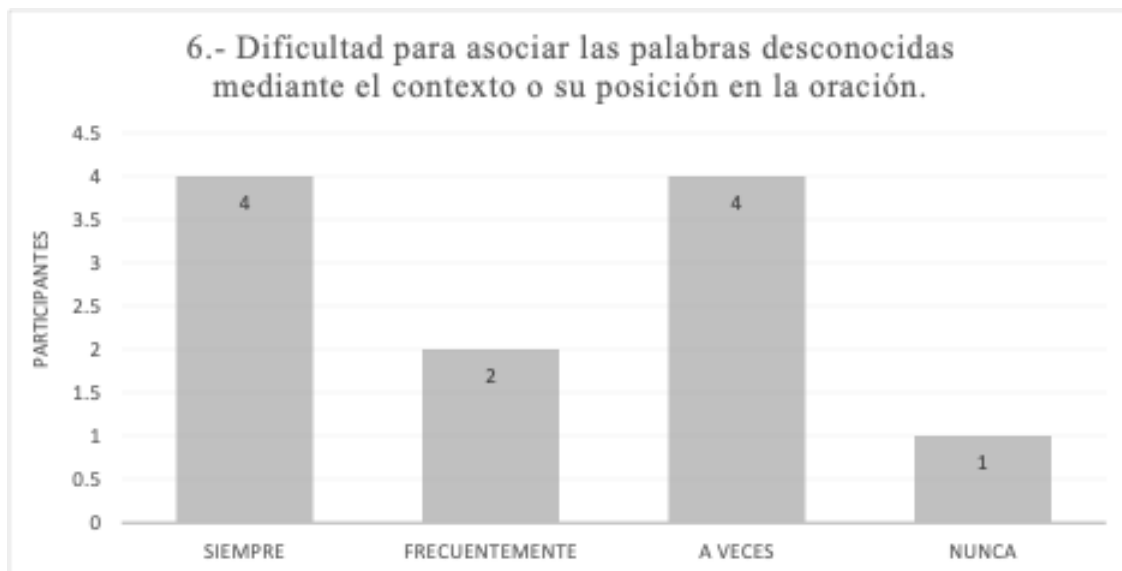
16. Se analizaron los datos para determinar el grosor de la grasa dorsal, los lípidos placentarios y el rendimiento de los lechones. ()
17. Durante la lactancia, la ingesta diaria de alimento de la cerda disminuyó linealmente con un aumento del grosor de la grasa dorsal. ()

V. Identifica 3 palabras dentro del artículo que tienen un prefijo o sufijo.

18. _____
19. _____
20. _____

Anexo B. Resultados del diagnóstico de análisis de necesidades









Anexo C. Secuencias didácticas

Secuencia Didáctica 1

Programa: Ingeniero Agrónomo Zootecnista

Profesor: L.E.I Maritoña Berrún López

Fecha: 28-30 de octubre

Perfil: Nivel, edad, grupo	Ingles 6, 19-20 años 13 alumnos
LMS	Microsoft Teams
Objetivo de clase	Desarrollar y fortalecer las estrategias comprensión lectora y vocabulario de los estudiantes de Ingeniero Agrónomo Zootecnista con propósitos académicos.
Objetivo principal	<i>Reading for gist / detail</i>
Objetivos de aprendizaje secundarios (uso del lenguaje, habilidades cognitivas / metacognitivas).	Identificar la idea principal Comprender la idea principal
Conocimiento previo de los participantes	Ss están familiarizados con lectura cortas en inglés. SS identifica la idea principal de un texto
Dificultades	Problemas de conectividad Grupo multi nivel
Soluciones	Grabar todas las sesiones Trabajo remedial
Propósito del profesor	Promover clases interactivas

Comprensión lectora / vocabulario	Identificar la idea principal Asociar vocabulario
Perfil	Alumnos de 3er semestre del programa educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista.
Materiales	Lectura de libro en "Modern livestock and Poultry Production" sobre <i>Feed nutrients</i> . James R Gillispie and Frank B Flanders.

Apertura	Para esta actividad se les preguntará a los alumnos cuáles son las estrategias que han utilizado en comprensión lectora, de forma que puedan recordarlas y aplicarlas para la actividad (Brainstorming).
10 minutos	Es importante que sepan diferenciar entre reading for a gist & reading for detail. Leer a detalle para obtener información precisa, así como la otra estrategia donde los lectores activan su schemata.
Desarrollo	Ya que los alumnos hayan mencionado las diferentes estrategias, se les dará una lectura donde los profesores deben hacer uso de la estrategia de <i>scanning</i> .
30 minutos	Es importante mencionar que los alumnos están familiarizados con esta estrategia por lo que se les tomará el tiempo para que puedan realizar la actividad como si ellos estuvieran haciendo examen de comprensión de textos De acuerdo con la taxonomía de Bloom palabras claves, recordar, reconocer, identificar.
Cierre	Ss intercambiarán los textos con sus compañeros, para calificarlos y así poder hablar sobre el texto y ver cuales siguen siendo los errores y cómo evitarlos en un examen real.
10 minutos	
Resultados	El alumno pueda aplicar las estrategias de comprensión lectora que se han presentado y asociar nuevo vocabulario.

Practica reflexiva

a. Decisiones importantes tomadas durante y después de clase	Presentar las estrategias Reflexión por parte de los Ss durante la clase. SS identificar las estrategias que usaron en clase Revisar las estrategias del estudiante Revisar el diario reflexivo de Ss
b. Problemas principales Posibles causas e imprevistos.	Falta de estrategias conocidas por los estudiantes Mal uso de estrategias en general Falta de vocabulario Falta de comprensión lectora. Los participantes tienen dificultades para escribir en su diario reflexivo Tt da ejemplos de que escribir en un diario.
c. Metodología	Comprensión lectora

d. Metas personales	<p>Presentar estrategias de lectura y vocabulario a los estudiantes del programa IAZ sin tener que enfatizar las reglas gramaticales.</p> <p>Reforzar las estrategias de comprensión lectora de los estudiantes en todas sus materias.</p>
---------------------	--

Secuencia Didáctica 2

Programa: Ingeniero Agrónomo Zootecnista

Profesor: L.E.I Maritoña Berrún López

Fecha: 4-6 de noviembre

Perfil: Nivel, edad, grupo	Ingles 6, 19-20 años 13 alumnos
LMS	Microsoft Teams
Objetivo de clase	Desarrollar y fortalecer las estrategias comprensión lectora y vocabulario de los estudiantes de Ingeniero Agrónomo Zootecnista con propósitos académicos.
Objetivo principal	Reading <i>for gist /detail</i>
Objetivos de aprendizaje secundarios (uso del lenguaje, habilidades cognitivas / metacognitivas).	Situar la información en un texto Organizar las ideas en un texto
Conocimiento previo de los participantes	Ss están familiarizados con lectura cortas en inglés. Ss tienen cierta dificultad para identificar la idea principal del texto. SS consiguen identificar las ideas principales del texto.
Dificultades	Problemas de conectividad Grupo multi nivel
Soluciones	Grabar todas las sesiones Trabajo remedial
Propósito del profesor	Promover clases interactivas

Comprensión lectora / vocabulario	Identificar la idea principal Asociar vocabulario
-----------------------------------	--

Perfil	Alumnos de 3er semestre del programa educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista.
Materiales	Lectura de libro en "Modern livestock and Poultry Production" sobre <i>Feed nutrients</i> . James R Gillispie and Frank B Flanders.
Apertura 10 minutos	<p>Para esta actividad se les preguntará a los alumnos cuáles son las estrategias que han utilizado en comprensión lectora, de forma que puedan recordarlas y aplicarlas para la actividad. (Brainstorming)</p> <p>Es importante que logren diferenciar entre reading for a gist & reading for detail. Leer a detalle para obtener información precisa, así como la otra estrategia donde los lectores activan su schemata.</p>
Desarrollo 30 minutos	<p>Ya que los alumnos hayan mencionado las diferentes estrategias, se les dará una lectura donde los profesores deben hacer uso de la estrategia de scanning.</p> <p>Es importante mencionar que los alumnos están familiarizados con esta estrategia por lo que se les tomará el tiempo para que puedan realizar la actividad como si ellos estuvieran haciendo examen de comprensión de textos</p> <p>De acuerdo con la taxonomía de Bloom palabras claves, identificar reconocer.</p>
Cierre 10 minutos	Se intercambiarán los textos con sus compañeros, para calificarlos y así poder hablar sobre el texto y ver cuales siguen siendo los errores y cómo evitarlos en un examen real.
Resultados	El alumno pueda aplicar las estrategias de comprensión lectora que se han presentado y asociar nuevo vocabulario relacionado a su programa educativo.

Práctica reflexiva

a. Decisiones importantes tomadas durante y después de clase	<p>Presenta las estrategias</p> <p>TT permite que los estudiantes reflexionen durante la clase.</p> <p>Se identifican las estrategias que usaron en la tarea</p>
--	--

	SS reconocen las estrategias previamente vistas TT registra diario reflexivo Ss
b. Problemas principales Posibles causas e imprevistos.	Falta de estrategias identificadas por los Ss Deficientemente uso de estrategias Falta de vocabulario Falta de comprensión lectora. Ss dificultades para escribir sobre su desempeño Tt facilita ejemplos de cómo comenzar un diario.
c. Metodología	Significado contextual en las estrategias de vocabulario
d. Metas personales	Objetivo personal es presentar estrategias de lectura y vocabulario a los estudiantes del programa Ingeniero Agrónomo Zootecnista sin tener que enfatizar las reglas gramaticales. Optimar las estrategias de comprensión lectora de los estudiantes en otras unidades de aprendizaje.

Secuencia Didáctica 3

Programa: Ingeniero Agrónomo Zootecnista

Profesor: L.E.I Maritoña Berrún López

Fecha: 12-13 noviembre

Perfil: Nivel, edad, grupo	Ingles 6, 19-20 años 13 alumnos
LMS	Microsoft Teams
Objetivo de clase	Desarrollar y fortalecer las estrategias comprensión lectora y vocabulario de los estudiantes de Ingeniero Agrónomo Zootecnista con propósitos académicos.
Objetivo principal	Relaciones semánticas
Objetivos de aprendizaje secundarios (uso del lenguaje, habilidades cognitivas / metacognitivas).	Identificar falsos cognados Inferir significado a través del contenido Identificar términos técnicos
Conocimiento previo de los participantes	Ss están familiarizados con lecturas breves en inglés de su libro de texto. Ocasionalmente los Ss pueden identificar falsos cognados en un texto Ss pueden identificar términos técnicos
Dificultades	Problemas de conectividad Grupo multi nivel
Soluciones	Grabar todas las sesiones Trabajo remedial
Propósito del profesor	Promover clases interactivas

Comprensión lectora / vocabulario	Identificar la idea principal Asociar vocabulario
-----------------------------------	--

Perfil	Alumnos de 3er semestre del programa educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista.
Materiales	Lectura de libro en "Modern livestock and Poultry Production" sobre <i>Feed nutrients</i> . James R Gillispie and Frank B Flanders.
Apertura 10 minutos	<p>Para esta actividad se les preguntará a los alumnos cuáles son las estrategias que han utilizado en comprensión lectora, de forma que puedan recordarlas y aplicarlas para la actividad. (Brainstorming)</p> <p>Es importante que logren diferenciar entre reading for a gist & reading for detail. Leer a detalle para obtener información precisa, así como la otra estrategia donde los lectores activan su schemata.</p>
Desarrollo 30 minutos	<p>Ya que los alumnos hayan mencionado las diferentes estrategias, se les dará una lectura donde los profesores deben hacer uso de la estrategia de scanning.</p> <p>Es importante mencionar que los alumnos están familiarizados con esta estrategia por lo que se les tomará el tiempo para que puedan realizar la actividad como si ellos estuvieran haciendo examen de comprensión de textos</p> <p>De acuerdo con la taxonomía de Bloom palabras claves, identificar reconocer.</p>
Cierre 10 minutos	Ss intercambiarán los textos con sus compañeros, para calificarlos y así poder hablar sobre el texto y ver cuales siguen siendo los errores y cómo evitarlos en un examen real.
Resultados	El alumno pueda aplicar las estrategias de comprensión lectora que se han presentado y asociar nuevo vocabulario relacionado a su programa educativo.

Practica reflexiva

a. Decisiones importantes tomadas durante y después de clase	<p>Presentar las estrategias</p> <p>Permita que los estudiantes reflexionen durante la clase.</p> <p>Ss identifiquen las estrategias previamente utilizadas</p> <p>Revisar diario reflexivo Ss</p>
--	--

b. Problemas principales Posibles causas e imprevistos.	Falta de estrategias identificadas por los Ss Deficientemente uso de estrategias Falta de vocabulario Falta de comprensión lectora. Ss dificultades para escribir sobre su desempeño
c. Metodología	Relaciones semánticas en las estrategias de vocabulario
d. Metas personales	Objetivo personal es presentar estrategias de vocabulario a los estudiantes del programa Ingeniero Agrónomo Zootecnista. Reforzar las estrategias de comprensión lectora

Secuencia Didáctica 4

Programa: Ingeniero Agrónomo Zootecnista

Profesor: L.E.I Maritoña Berrún López

Fecha: 18-20 noviembre

Perfil: Nivel, edad, grupo	Ingles 6, 19-20 años 13 alumnos
LMS	Microsoft Teams
Objetivo de clase	Aplicación de estrategias de comprensión lectora Aplicación de estrategias de vocabulario por parte de los Ss
Objetivo principal	Aplicación por parte de los Ss de las estrategias de vocabulario y de comprensión lectora durante el plan de intervención.
Objetivos de aprendizaje secundarios (uso del lenguaje, habilidades cognitivas / metacognitivas).	Identificar prefijos y sufijos Identificar la función gramatical de una palabra
Conocimiento previo de los participantes	Ss están familiarizados con lecturas breves en inglés de su libro de texto. Ss a menudo puede identificar los prefijos y sufijos en un texto. Ss con frecuencia tienen dificultades para identificar la función gramatical de una palabra.
Dificultades	Problemas de conectividad Grupo multi nivel
Soluciones	Grabar todas las sesiones Trabajo remedial
Propósito del profesor	Promover clases interactivas

Comprensión lectora / vocabulario	Identificar la idea principal Asociar vocabulario
Perfil	Alumnos de 3er semestre del programa educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista.
Materiales	Lectura de libro en “Modern livestock and Poultry Production” sobre <i>Animal Breeding Systems</i> . James R Gillespie and Frank B Flanders.
Apertura 10 minutos	Para esta actividad se les preguntará a los alumnos cuáles son las estrategias que han utilizado en comprensión lectora, de forma que puedan recordarlas y aplicarlas para la actividad. (<i>Brainstorming</i>) Es importante que logren diferenciar entre <i>reading for a gist & reading for detail</i> . Leer a detalle para obtener información precisa, así como la otra estrategia donde los lectores activan su <i>schemata</i> .
Desarrollo 30 minutos	Ya que los alumnos hayan mencionado las diferentes estrategias, se les dará una lectura donde los profesores deben hacer uso de la estrategia de <i>scanning</i> . Es importante mencionar que los alumnos están familiarizados con esta estrategia por lo que se les tomará el tiempo para que puedan realizar la actividad como si ellos estuvieran haciendo examen de comprensión de textos De acuerdo con la taxonomía de Bloom palabras claves, identificar reconocer.
Cierre 10 minutos	Se intercambiarán los textos con sus compañeros, para calificarlos y así poder hablar sobre el texto y ver cuales siguen siendo los errores y cómo evitarlos en un examen real.
Resultados	El alumno pueda aplicar las estrategias de comprensión lectora que se han presentado y asociar nuevo vocabulario relacionado a su programa educativo.

Práctica reflexiva

a. Decisiones importantes tomadas durante y después de clase	Presenta las estrategias de la función morfológica
--	--

	Enfatizar en la práctica reflexiva de Ss. SS identifican las estrategias que usaron en la clase previas Verificar las estrategias del Ss Tt registra su diario reflexivo
b. Problemas principales Posibles causas e imprevistos.	Falta de estrategias identificadas por los Ss Deficientemente uso de estrategias Falta de vocabulario
c. Metodología	Función morfológica
d. Metas personales	Objetivo personal es presentar estrategias de vocabulario a los estudiantes del programa Ingeniero Agrónomo Zootecnista. Fomentar el uso de las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario

Secuencia Didáctica 5

Programa: Ingeniero Agrónomo Zootecnista

Profesor: L.E.I Maritoña Berrún López

Fecha: Noviembre 25-27

Perfil: Nivel, edad, grupo	Ingles 6, 19-20 años 13 alumnos
LMS	Microsoft Teams
Objetivo de clase	Desarrollar y fortalecer las estrategias comprensión lectora y vocabulario de los estudiantes de Ingeniero Agrónomo Zootecnista con propósitos académicos.
Objetivo principal	Aplicación de las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario por parte de los Ss.
Objetivos de aprendizaje secundarios (uso del lenguaje, habilidades cognitivas / metacognitivas).	Identificar la idea principal Asociar vocabulario Identificar prefijos y sufijos Identificar la estructura gramatical de una palabra. Identificar falsos cognados Inferir significado a través del contenido Identificar términos técnicos
Conocimiento previo de los participantes	Las estrategias de comprensión lectora y vocabulario fueron previamente presentadas a los Ss, es posible que se les deba de recordar con palabras claves de las estrategias.
Dificultades	Problemas de conectividad Grupo multi nivel
Soluciones	Grabar todas las sesiones Trabajo remedial
Propósito del profesor	Promover clases interactivas

Comprensión lectora / vocabulario	Aplicación de las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario
Perfil	Alumnos de 3er semestre del programa educativo en Ingeniero Agrónomo Zootecnista.
Materiales	Lectura de libro en “Modern livestock and Poultry Production” sobre <i>Animal Breeding Systems</i> . James R Gillespie and Frank B Flanders.
Apertura	Para esta actividad se les preguntará a los alumnos cuáles son las estrategias que han utilizado de vocabulario, de forma que puedan recordarlas y aplicarlas para la actividad. (<i>Brainstorming</i>)
10 minutos	Es importante que logren diferenciar entre <i>reading for a gist & reading for detail</i> . Leer a detalle para obtener información precisa, así como la otra estrategia donde los lectores activan su <i>schemata</i> .

Anexo D. Reflexiones emanadas del diario reflexivo de la investigadora en torno a los logros y obstáculos enfrentados.

El redactar un reporte reflexivo incluye muchos factores que deben considerarse, por ejemplo, en el caso de todos los que estamos haciendo investigación acción y que se modificaron las clases de presenciales a virtuales eso nos creó el tener que modificar las secuencias didácticas, en mi caso mi grupo de estudio disminuyó al no poder todos estar conectados y se ha complicado un poco porque tenemos que llevar a cabo el plan de intervención en menos tiempo con las adaptaciones necesarias.

Honestamente ha sido muy diferente a lo que había planeado, considero que el iniciar el semestre un mes después nos ha creado muchos problemas al menos para los que tenemos grupos grandes. Todo se ha tenido que realizar con menos tiempo, sin olvidar que estamos saturados de trabajo, En el caso del plan de intervención se está logrando, pero quizás no como lo había planeado en un inicio, y en lo personal eso me causa un poco de insatisfacción ya que había visualizado llevar mi plan de intervención en una modalidad presencial y que las dudas que me surgían pudiera yo hablarlas con mis compañeros, colegas o simplemente tener el tiempo para volver a aplicar mi plan de intervención.

En realidad, ha cambiado mucho mis perspectivas de este trabajo terminal de grado, yo siempre lo vi como algo que podría trascender y podría compartirlo con mis compañeros de mi espacio académico, pero poco a poco me doy cuenta de que quizás solo funcione en esta ocasión o se tendría que modificar para poder llevarse a cabo.

He aprendido que la ventaja de la investigación-acción es que es posible en el aula de clase y que no se necesita mucho para hacer investigación en nuestra área de estudio, y así poder mejorar lo que hacemos día a día. Ser mejores docentes y poder identificar desde un inicio las necesidades de nuestros alumnos para llevar a cabo un plan de intervención, todo es posible dentro de las nuestras posibilidades y nuestras ganas de una mejora educativa.

Algo que aprendí que los sujetos de estudio realmente estaban interesados en participar desde que les mencioné sobre mi trabajo y ahora con este cambio de planes por la contingencia llegaron a pensar que no podrían participar. Eso es lo que me motiva a seguir adelante con mi trabajo de investigación ver que a pesar de las dificultades que ellos tienen para conectarse a la clase, hacen lo posible y eso hace mi labor interesante y aprendo a la vez que estoy en este trabajo terminal de grado.

Anexo E. Evidencias de práctica reflexiva estudiantes

(Los nombres originales fueron sustituidos por razones éticas)

Marcos: A partir de este curso puedo identificar el significado de palabras que desconozco, así como los prefijos y sufijos. Me he dado cuenta de la importancia de revisar rápidamente un texto para saber de qué se trata más o menos.

Esteban: Durante las clases me he dado cuenta de que anteriormente no aplicaba ninguna de las estrategias presentadas. A partir de la primera clase pude analizar mi forma de leer, reconozco que tengo deficiencias en comprensión lectora y por lo mismo me cuesta identificar palabras de vocabulario.

Marlen: Al inicio del curso pensé que se enfocaría en leer en voz alta y corrección de pronunciación, sin embargo, ahora me doy cuenta de que el propósito es que desarrollemos estrategias de comprensión lectora y vocabulario.

Ana: Me costó trabajo aplicar las estrategias, ya que cuando leía solo buscaba las respuestas sin leer el texto. Ahora sé lo importante que es leer el título para identificar palabras claves.

Lucía: La mayor dificultad que he enfrentado es que me cuesta diferenciar un verbo de un sustantivo y no lograba identificarlos verbos auxiliares, ahora he logrado identificarlos y como estrategia personal los subrayo.

Isabel: siempre me ha gustado leer, ahora me interesa más ya que es algo que estoy estudiando y debo de tener conocimiento, las estrategias me han gustado, he podido aplicarlas en otras UA y eso es muy satisfactorio.

Lalo: la mayor dificultad fue con la identificación de prefijos y sufijos, no lograba comprender para qué eran y eso me causaba problemas al querer leer un texto en inglés, sin embargo, ahora he logrado identificarlos y eso hace que mi comprensión lectora haya mejorado.

Carmen: Puedo decir que mi mayor logro ha sido el identificar las preposiciones, verbos auxiliares, dentro de un texto sin dificultad.

Ernesto: He logrado identificar palabras desconocidas que anteriormente tenían que buscar en un diccionario anteriormente esperaba que alguien me diera el significado de la palabra para poder continuar leyendo.

Luis: He logrado relacionar la palabra dentro de una oración, así como identificar la parte gramatical de la misma, ahora sé la importancia de la misma y que esto hace facilita la lectura de texto en inglés.

José: He logrado asociar las etapas de una investigación lo cual al inicio de este curso me costaba hacer, la mayoría de las veces solo lograba identificar el inicio de una investigación y en otras ocasiones el final.

Manuel: Después de las primeras sesiones he logrado identificar las ideas principales en un artículo en inglés, y eso me hace que identifique con mayor facilidad las ideas secundarias.

Anexo F. Autoevaluación de las secuencias didácticas

Evaluación de la secuencia didáctica 1 Tema: <i>Reading for gist / detail</i>	Sí	No	¿Por qué?
Se tomó en consideración a los sujetos de estudio para esta investigación-acción	X		Se considera este programa educativo por la frecuencia que leen de textos académicos en inglés, así como las necesidades de los mismos.
Se hizo un análisis de necesidades previo al plan de intervención.	X		Si, al obtener los resultados se optó por emplear estrategias que fueran de mayor uso para los participantes en los artículos que estos leen.
Se realizaron las secuencias didácticas basadas en las necesidades de los participantes		X	Derivado del análisis de necesidades se reestructuraron las secuencias didácticas, ya que en un inicio o se había tomado en cuenta esto.
Las secuencias didácticas cuentan con un tiempo estimado para la presentación de la estrategia.	X		Si, se dio tiempo para la aplicación de una introducción, un desarrollo y un cierre dentro de la introducción de la estrategia.
Durante la secuencia didáctica se utilizó diferentes artículos en el área de IAZ.	X		Si, se presentó desde un <i>abstract</i> , la introducción del texto, la metodología y la conclusión del mismo
Se presentaron estrategias de comprensión lectora.		X	En la primera secuencia didáctica se hizo un ajuste ya que se tuvo que hacer una lluvia de ideas para poder llegar a la presentación de las estrategias previamente seleccionadas; <i>reading for gist / detail</i>
Se presentaron estrategias de vocabulario relevantes en el área de IAZ. la identificación de cognados, falsos cognados, tecnicismos, etc.		X	En esta secuencia didáctica no se presentó ninguna estrategia de vocabulario aún ya que será en las próximas secuencias didácticas que se presentaran.
Comentarios generales:	En esta primera secuencia didáctica en la cual los alumnos tenían que identificar la idea principal de un		

	texto, así como comprender la idea principal de un artículo se logró el objetivo gracias al interés y disposición de los alumnos. Cabe mencionar que al ser la primera el tiempo fue insuficiente y se tuvo que modificar algunos aspectos de la clase para poder cubrir el tema en su totalidad.
--	---

Evaluación de la secuencia didáctica 2 Tema: <i>reading for gist / detail.</i> <i>locate information in a text</i> <i>organize the ideas in a text</i>	Sí	No	¿Por qué?
Se presentó la estrategia con tiempo suficiente	X		Se asignó 25-30 minutos para la presentación de la misma.
Se dio tiempo para preguntas y respuestas durante la clase	X		Se hicieron pausas cada 5-10 minutos para clarificación del tema. Pero observe que es muy poco tiempo para la aclaración de dudas.
Se seleccionó un artículo de interés para los alumnos		X	Se seleccionó un artículo de nutrición para que los alumnos localizan información en un texto, así como organizar ideas dentro del mismo. Sin embargo, un artículo de nutrientes sería de mayor utilidad ya que tienen una UA relacionada a nutrientes.
Se retomaron las estrategias de comprensión lectora previas	X		Durante la aplicación de esta segunda secuencia didáctica se hizo hincapié en las estrategias de la clase anterior, para la que los alumnos que desconocían sobre el uso de estrategias se familiarizaran con ellas.
Comentarios generales.	En esta segunda secuencia didáctica se presentó otras de las estrategias de comprensión lectora por lo que los alumnos aplicaron las estrategias nuevas y las de la clase anterior, así como la presentación de las estrategias de vocabulario que se utilizaran en este plan de intervención.		

Evaluación de la secuencia didáctica 3 Relaciones semánticas Identificar falsos cognados Inferir significado	Sí	No	¿Por qué?
Se presentaron las estrategias de vocabulario basado en las relaciones semánticas	X		Si se presentaron la identificación de falsos cognados e inferir significado
Se asignó tiempo suficiente durante la clase para aclaración de dudas	X		Si se hizo breves pausas aclarar dudas
Durante esta estrategia se dieron ejemplos que fueran relevantes	X		Si, se consideró que palabras podrían ser utilizadas como ejemplos
Se hizo uso de las estrategias previamente vistas	X		Si los alumnos lograron aplicar más de una estrategia durante esta sesión.
Comentarios generales	Durante esta estrategia los alumnos lograron no sólo la aplicación de las estrategias presentadas, sino también lograron la vinculación de las otras estrategias, así como la identificación de falsos cognados.		

Evaluación de la secuencia didáctica 4 Función morfológica Identificar prefijos y sufijos Identificar la estructura gramatical	Si	No	¿Por qué?
Se seleccionó una sesión de un artículo que contará con una variedad de prefijos	X		Para poder diferenciar los más comunes
Se seleccionó una sesión de un artículo que	X		Para poder conocer los más comunes

contará con una variedad de sufijos			
Se hizo un ejercicio donde los alumnos pudieran diferenciar un sufijo de un prefijo	X		Este se realizó dentro de la clase
Se asignó trabajo remedial para la diferenciación de los mismos	X		En especial para los alumnos que tuvieron dificultad con el tema.
Comentarios generales	Durante esta secuencia didáctica los alumnos que tenían dificultad solicitaron trabajo remedial, así como una lista de los prefijos y sufijos más comunes. Se les asigno otro artículo de reforzamiento como tarea, y se les invito a permanecer después de la clase para dudas o preguntas que no quisieron hacer durante la clase.		

Evaluación de la secuencia didáctica 5 Aplicación de las estrategias de comprensión lectora y de vocabulario	Sí	No	¿Por qué?
Los alumnos lograron realizar la actividad sin ayuda		X	Al ser esta la última sesión los participantes tenían que aplicar las estrategias necesarias. En algunos casos hubo alumnos que se les dificulto el no tener el nombre de la estrategia previa para el ejercicio.
Los alumnos lograron el objetivo	X		Lograron identificar las diferentes estrategias de vocabulario
Se asignó tiempo suficiente para esta actividad	X		Los alumnos concluyeron la actividad en tiempo y forma
Comentarios generales	Al ser esta la última de las sesiones los alumnos mostraron conocimiento y aplicación de las estrategias hubo alumnos que mostraron un grado de dificultad para realizar la actividad al desconocer el nombre de la estrategia que deberían de aplicar durante esta última sesión. Falto hacer una pauta para aclaración de dudas al inicio de la clase.		