



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE IDIOMAS
MODALIDAD: PRESENCIAL

**Informe final del Trabajo de Graduación o Titulación previo a la
Obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación,
Mención: Inglés**

TEMA:

***“LAS LECTURAS GRADUADAS Y EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA
DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS SEMESTRES SEGUNDO Y TERCERO DE
LA CARRERA DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE
AMBATO.”***

Autor: Cristina Belén Crisón Chávez

Tutora: Dra. Mg. Wilma Elizabeth Suárez Mosquera

AMBATO-ECUADOR

2016

Aprobación del tutor del Trabajo de Graduación o Titulación

CERTIFICA:

Yo, Dra. Mg. Wilma Elizabeth Suarez Mosquera , con C.I. 1802859841, en mi calidad de Tutora del Trabajo de Graduación o Titulación sobre el tema **“LAS LECTURAS GRADUADAS Y EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS SEMESTRES SEGUNDO Y TERCERO DE LA CARRERA DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO”** desarrollado por la Srta. Cristina Belén Crisón Chávez, con C.I. 1803671989, considero que dicho Informe Investigativo, reúne los requisitos técnicos, científicos y reglamentarios; autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente, para que sea sometido a evaluación por parte de la Comisión Calificadora designada por el H. Consejo Directivo.



.....
Dra. Mg. Wilma Elizabeth Suarez Mosquera

CI. 1802859841

TUTORA DE TESIS

Autoría del trabajo de graduación o titulación

Dejo constancia que el presente informe titulado **“LAS LECTURAS GRADUADAS Y EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS SEMESTRES SEGUNDO Y TERCERO DE LA CARRERA DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO** es el resultado de la Investigación de la autora, quien basado en los estudios realizados durante la carrera, investigación científica, revisión documental y de campo, ha llegado a las conclusiones y recomendaciones descritas en dicha Investigación. Las ideas, opiniones y comentarios vertidos en este informe, son de exclusiva responsabilidad de mi persona.



Cristina Belén Crisón Chávez

C.I. 1803671989

AUTORA

Cesión de derechos de autor

Cedo los derechos en línea patrimoniales del presente Trabajo Final de Grado o Titulación sobre el tema: **“LAS LECTURAS GRADUADAS Y EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS SEMESTRES SEGUNDO Y TERCERO DE LA CARRERA DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO”**, autorizo su reproducción total o parte de ella, siempre que esté dentro de las regulaciones de la Universidad Técnica de Ambato, respetando mis derechos de autora y no se utilice con fines de lucro.



Cristina Belén Crisón Chávez

C.I. 1803671989

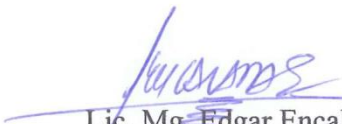
Al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

El Consejo Directivo el cual ha recibido la defensa de la tesis o trabajo de investigación con motivos de obtener el título académico con el tema “**LAS LECTURAS GRADUADAS Y EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS SEMESTRES SEGUNDO Y TERCERO DE LA CARRERA DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO**”, la cual es ostentada por Cristina Belén Crisón Chávez egresada de la Carrera de Idiomas, mención Inglés de la promoción: 2016-2016, una vez revisada la investigación, se aprueba en razón de que cumple con los principios básicos, técnicos, científicos y reglamentarios.

Por lo tanto se autoriza la presentación ante los organismos pertinentes.

Ambato, Septiembre 2016

LA COMISIÓN



Lic. Mg. Edgar Encalada
Miembro del Tribunal



Lic. Mg. Marbella Escalante
Miembro del Tribunal

Dedicatoria

Al culminar esta etapa de mi vida, quiero dedicar el esfuerzo, constancia y perseverancia a mis padres, quienes han sabido apoyarme incondicionalmente en las decisiones que he tomado, pues con ejemplo me han demostrado lo valioso que es estudiar como base para perseguir mis sueños. De manera especial quiero dedicar este trabajo a mi madre quien desde el inicio creyó en mí y siempre ha sido mi más grande apoyo. A mis hermanas Paula y Camila, quienes han sido parte de este camino, en especial a Camila por ser mi ángel. A Ismael por todo el apoyo y amor en este camino.

Cristina

Agradecimiento

Agradezco a Dios por poner en mi vida esta oportunidad, por darme sabiduría para terminar este camino y porque en su plan todo esto tiene sentido.

A la Universidad Técnica de Ambato en especial a la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, que han contribuido en mi formación profesional, proporcionándome todos los recursos para construir mi aprendizaje.

A la Carrera de Idiomas por abrirme las puertas de y proporcionarme la información necesaria para mi trabajo de investigación.

A la Lic. Mg. Wilma Suarez quien con su experiencia supo guiarme en la realización del presente trabajo de investigación.

A mis padres Carlos y Gladys porque todo lo que soy se los debo a ustedes.

Cristina

Índice general de contenidos

Aprobación del tutor del Trabajo de Graduación o Titulación	ii
Autoría del trabajo de graduación o titulación	iii
Al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación	v
Dedicatoria	vi
Agradecimiento	vii
Introducción	1
CAPÍTULO I.....	3
EL PROBLEMA	3
1.1 Tema de investigación	3
1.2 Planteamiento del problema	3
1.2.1 Contextualización del problema.....	3
1.2.2 Análisis crítico.....	7
1.2.4 Formulación del problema.....	10
1.2.5 Interrogantes (subproblemas)	10
1.2.6 Delimitación del objeto de investigación	10
1.3 Justificación	10
1.4 Objetivos	11
1.4.1 Objetivo general.....	11
1.4.2 Objetivos específicos	12
CAPÍTULO II	13
MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 Antecedentes investigativos	13
2.2 Fundamentación filosófica	17
2.3 Fundamentación legal.....	17
2.4 Categorías fundamentales.....	19
2.5 Hipótesis	52
2.6 Señalamiento de variables de la hipótesis	52
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	53
3.1 Modalidad básica de la investigación (enfoque investigativo)	53
3.2 Nivel o tipo de investigación.....	53

3.3 Población y muestra.	54
3.4 Operacionalización de variables.....	56
3.5 Plan de recolección de información	68
3.6 Plan de procesamiento de información.....	68
3.6.1 Validación de instrumentos de recolección de datos	69
3.6.2 Confiabilidad de los ítems	69
CAPÍTULO IV	71
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	71
4.1 Análisis e interpretación de los resultados	71
4.1.1 Encuesta dirigida a los estudiantes	71
4.1.2 Encuesta dirigida a los docentes	84
4.1.3 Análisis de la observación experimental	98
4.2 Verificación de la hipótesis.....	113
CAPÍTULO V	121
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	121
Materiales de referencia	124
Bibliografía.....	124
Anexos.....	130
Anexo 1: ARTÍCULO ACADÉMICO.....	130
Anexo 2: Prueba de nivel de lectura.....	150
Anexo 3: Actividad de periódico.....	151
Anexo 4: Guía de conteo de unidades de T.....	151
Anexo 5: Encuesta dirigida a estudiantes.....	152
Anexo 6: Encuesta dirigida a docentes.....	155
Anexo 7: Informe de herramienta URKUND anti plagio	158

Índice de tablas

Tabla 1: Escala de graduación de lecturas graduadas	27
Tabla 2: Población y muestra de encuesta	55
Tabla 3: Población y muestra de ficha de observación	55
Tabla 4: Cálculo de Alpha de Cronbach	70
Tabla 5: Lecturas graduadas	71
Tabla 6: Medición de nivel inglés	72
Tabla 7: Interés y motivación	73
Tabla 8: Hábitos de lectura	74
Tabla 9: Ambiente de lectura	75
Tabla 10: Calendario de avance	76
Tabla 11: Actividades de lectura	77
Tabla 12: Impacto morfológico	78
Tabla 13: Impacto sintáctico	79
Tabla 14: Proceso de escritura	80
Tabla 15: Funciones de escritura extensiva	81
Tabla 16: Actividades de escritura extensiva	82
Tabla 17: Evaluación con rúbrica	83
Tabla 18: Aplicación de lecturas graduadas	84
Tabla 19: Instrumentos de evaluación de nivel	85
Tabla 20: Interés y motivación para la elección de lecturas graduadas	86
Tabla 21: Instrumentos de hábitos de lectura	87
Tabla 22: Creación de ambiente de lectura	88
Tabla 23: Determinación de avance	89
Tabla 24: Actividades de evaluación	90
Tabla 25: Atención morfológica	91
Tabla 26: Atención sintáctica	92
Tabla 27: Aplicación de proceso de escritura	93
Tabla 28: Funciones de actividades de escritura extensiva	94
Tabla 29: Desarrollo de actividades de escritura extensiva	95
Tabla 30: Evaluación analítica	96

Tabla 31: Evaluación holística	97
Tabla 32: Nivel de lectura graduada en inglés	100
Tabla 33: Lecturas frecuentes	101
Tabla 34: Frecuencia de lectura	104
Tabla 35: Género de lectura	105
Tabla 36: Recomendación de lectura	107
Tabla 37: Elección de lectura	109
Tabla 38: Percepción de lectura	111
Tabla 39: Unidades de T	112
Tabla 40: Valores observados	115
Tabla 41: Valores esperados	116
Tabla 42: Chi cuadrado	116
Tabla 43 ANOVA	119

Índice de gráficos

Gráfico 1 : Árbol de problemas.....	7
Gráfico 2: Súper ordenación conceptual.....	19
Gráfico 3: Subordinación de la variable independiente	20
Gráfico 4: Subordinación de la variable dependiente	21
Gráfico 5: Proceso de Escritura.....	40
Gráfico 6: Parámetros de evaluación	50
Gráfico 7: Lecturas Graduadas.....	71
Gráfico 8: Medición de nivel de inglés	72
Gráfico 9: Interés y motivación	73
Gráfico 10: Hábitos de lectura	74
Gráfico 11: Ambiente de lectura	75
Gráfico 12: Calendario de avance	76
Gráfico 13: Actividades de lectura.....	77
Gráfico 14: Impacto morfológico.....	78
Gráfico 15: Impacto sintáctico	79
Gráfico 16: Proceso de escritura	80
Gráfico 17: Funciones de escritura	81
Gráfico 18: Actividades.....	82
Gráfico 19: Evaluación con rúbrica	83
Gráfico 20: Aplicación LG.....	84
Gráfico 21: Instrumentos.....	85
Gráfico 22: Interés y motivación para la selección de lecturas graduadas	86
Gráfico 23: Instrumentos de hábitos de lectura.....	87
Gráfico 24: Creación de ambiente de lectura	88
Gráfico 25: Determinación de avance.....	89
Gráfico 26: Actividades de evaluación	90
Gráfico 27: Atención morfológica	91
Gráfico 28: Atención sintáctica.....	92
Gráfico 29: Aplicación de proceso de escritura	93
Gráfico 30: Funciones de actividades de escritura extensiva	94

Gráfico 31: Desarrollo de actividades de escritura extensiva	95
Gráfico 32: Evaluación analítica	96
Gráfico 33: Evaluación holística	97
Gráfico 34: Lecturas frecuentes	102
Gráfico 35: Frecuencia de lectura	104
Gráfico 36: Género de lectura	106
Gráfico 37: Recomendación de lectura	108
Gráfico 38: Elección de lectura	109
Gráfico 39: Percepción de lectura	111
Gráfico 40: Chi- Cuadrado	117

Índice de cuadros

Cuadro 1: Niveles del Marco Común de Referencia para las Lenguas.....	4
Cuadro 2: Operacionalización de variable independiente: Lecturas graduadas....	56
Cuadro 3: Operacionalización de variable dependiente: Escritura	63
Cuadro 4: Plan de recolección de información	68

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE IDIOMAS

TEMA: “Las lecturas graduadas y el desarrollo de la escritura del idioma inglés en los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato”

AUTOR: Cristina Belén Crisón Chávez **TUTORA:** Lic. Mg. Wilma Suárez

Resumen Ejecutivo

El propósito de este trabajo de investigación es exponer los resultados obtenidos que se centran en el proceso de selección e implementación de lecturas graduadas con el fin de difundir su impacto sobre la escritura extensiva. Los datos fueron recogidos a través de encuestas previas como también mediante escritos finales realizados por grupos focales y no focales. Este estudio se realizó con estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. Los resultados fueron analizados a través de los estadígrafos Chi cuadrado y ANOVA y los mismos sugieren que un proceso de aplicación de las lecturas graduadas centrado en el estudiante y un enfoque de escritura basado en género y proceso proporcionan puntuaciones más altas en el análisis de unidades de T, el cual genera puntuaciones de textos escritos de acuerdo a diferente tipo de oraciones.

Palabras claves: lecturas graduadas, escritura, escritura extensiva, idioma inglés.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE IDIOMAS

TOPIC: “Graded readers and the writing skill development in second and third semester of the language teaching program at Universidad Técnica de Ambato”

AUTHOR: Cristina Belén Crisón Chávez **TUTOR:** Lic. Mg. Wilma Suárez

Abstract

The purpose of this action research paper is to expose the results obtained which were focused on the process of selection and implementation of grader readers in order to disseminate its impact on extensive writing. Data was collected through prior surveys as wells as a final writing, in both, focused and non-focused groups. This study was conducted with second and third semester students at English Language Teaching Program at Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. The results were analyzed through staticians Chi Square and ANOVA and they suggested that a student centered graded reader process and a genre process approach provide higher scores in T-unit analysis which measures written texts by scoring different type of sentences.

Key words: graded readers, reading, writing, extensive writing, English language.

Introducción

La presente investigación tiene como principal objetivo la identificación del impacto de las lecturas graduadas en el desarrollo de la escritura. Dado que las lecturas graduadas presentan una simplificación de lenguaje de acuerdo a diferentes niveles de proficiencia del idioma inglés, se propone que se convierta en base para la escritura extensiva, la que mediante un proceso guiado de escritura será en óptima. Una de las causas más notorias para la falta de optimización de las lecturas graduadas es la aplicación de un proceso sin enfoque directo al estudiante. Además que las actividades que se realizan a partir de la lectura no son dirigidas al desarrollo de la escritura extensiva. Por tanto, no se fortalece la relación de lectoescritura, la cual es vital para el desarrollo de ambas destrezas.

La estructura general de la presente investigación está dividida en cinco capítulos descritos a continuación.

Capítulo I: En este primer capítulo se describe el problema sujeto a estudio el cual corresponde a las lecturas graduadas y el desarrollo de escritura. De esta manera se contextualiza el problema, se justifica el estudio del mismo y se plantea objetivos que permiten ahondar en el problema.

Capítulo II: Este capítulo describe detalladamente el marco teórico que sirve de fundamento para la investigación, así como las categorías fundamentales de las variables sujetas de estudio, además se plantea la hipótesis para verificar la investigación.

Capítulo III: En este capítulo se determina la metodología, el tipo de investigación, la población sujeta de estudio así como el plan de recolección y procesamiento de la información.

Capítulo IV: Este capítulo incluye el análisis y la interpretación a cada una de las preguntas realizadas en la encuesta dirigida a los estudiantes y docentes, además se analiza los resultados del conteo de unidades de T del análisis de escritura. Así como la verificación de la hipótesis mediante Chi-cuadrado y ANOVA.

Capítulo V: En este capítulo se contemplan las conclusiones y recomendaciones basadas en los resultados obtenidos y en los objetivos planteados.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 Tema de investigación

Las lecturas graduadas y el desarrollo de la escritura del idioma inglés en los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

1.2 Planteamiento del problema

1.2.1 Contextualización del problema

La educación constituye uno de los pilares más relevantes para el desarrollo de la sociedad. Por lo que ha evolucionado desde sus inicios, siempre se ha buscado mejorar las condiciones en las que el proceso enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo. Los métodos, técnicas, estrategias y materiales que se cubren en las aulas de clase se han adaptado a las necesidades de los educandos para permitir que alcancen niveles de aprendizaje óptimos. De esta manera se ha pasado de una educación tradicional a una constructivista, en pro del desarrollo de los países.

De hecho, hoy en día la Organización de las Naciones Unidas maneja el paradigma del desarrollo sostenible, en el cual se plantean cuatro dimensiones: la sociedad, el medio ambiente, la cultura y la economía. (UNESCO, 2016). Dentro del ámbito de la sociedad se impulsa una educación de calidad respaldada mediante contenidos relevantes, aplicación de varios procesos pedagógicos y el mejoramiento del entorno educativo. (UNESCO, 2005). El aprendizaje y producción de una lengua extranjera y la lectura forman parte de un aprendizaje relevante y es por esa razón que su énfasis contribuye a una educación de calidad.

En el mundo existen 6900 idiomas distintos, el inglés constituye el segundo idioma más hablado con alrededor de 360 millones de hablantes nativos y 603 millones de hablantes de inglés como lengua extranjera. (Lewis, 2015) Por lo que el impacto de esta lengua ha sido globalmente significativo. El inglés se ha posicionado como el idioma para la comunicación mundial, es utilizado en diferentes ámbitos como la política, los negocios y la educación por lo que su aprendizaje se ha convertido en un punto de partida. De esta manera se ha estandarizado al inglés mediante el Marco Común de Referencia para las Lenguas para medir niveles de proficiencia de una manera objetiva de acuerdo a las cuatro destrezas del idioma. Esta estandarización presenta seis niveles que van desde el A1 hasta el C2. (Council of Europe, 2003)

Cuadro 1: Niveles del Marco Común de Referencia para las Lenguas.

Usuario Básico	A1
	A2
Usuario Independiente	B1
	B2
Usuario Proficiente	C1
	C2

Fuente: Common European Framework of Language Reference

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

En el Ecuador el Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017) estipula que:

Objetivo 4 : Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.
 Política 4.8 Impulsar el diálogo intercultural como eje articulador del modelo pedagógico y del uso del espacio educativo. Lineamiento i: Promover el aprendizaje de una lengua extranjera bajo parámetros de acreditación internacional, desde la educación temprana hasta el nivel superior. (SENPLADES, 2013 - 2017).

A pesar del lineamiento antes mencionado no se registran niveles óptimos de desempeño en el inglés como lengua extranjera, de hecho en el año 2012 los maestros de inglés del país fueron evaluados en un nivel B2 mediante el examen internacional TOEFL (Test of English as a Foreign Language). El Ministro de Educación Subrogante Freddy Peñafiel en una entrevista del año 2014 dio a conocer los resultados de la evaluación a los docentes ecuatorianos y tan sólo cerca del 2% de los docentes alcanzaron el nivel B2. (Peñafiel, 2014) Este alarmante porcentaje concuerda con el reporte de Education First acerca del índice de proficiencia de inglés mundial en donde el Ecuador se encuentra en el puesto 35 situándose en el grupo de países con nivel bajo de inglés. (Education First, 2014)

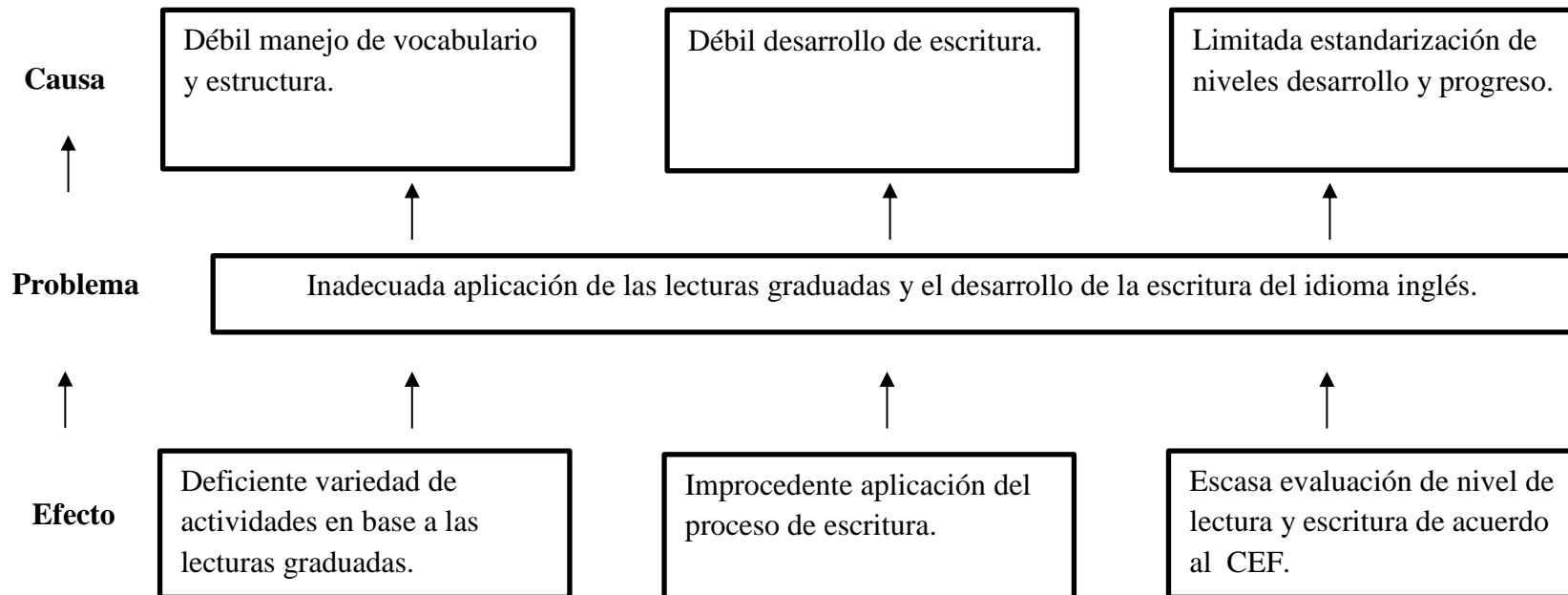
En lo que a lectura se refiere en el Ecuador las cifras de los niveles de lectura anuales son alarmantes, pues según el informe “El libro en cifras” del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC) de la UNESCO del 2014, se muestra que 0.5 libros son leídos anualmente. Estos datos están alineados al informe sobre los hábitos de lectura realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) del 2012, en donde se muestra que el 27% de los ecuatorianos no tiene un hábito de lectura, y quienes sí lo hacen dedican tan sólo de una a dos horas de lectura al día. Además un 28% de los encuestados leen libros, sin embargo no lo hacen por placer o por superación personal, sino más bien un 33% por cumplir con alguna obligación académica.

Igualmente el informe “El libro en cifras” del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC) de la UNESCO del 2014 registra datos de los libros publicados en el Ecuador la cifra asciende a 1.69 libros publicados anualmente. De esta manera es evidente la falta de interés por la lectura en el Ecuador, y sus consecuencias en las publicaciones de libros en el país. Se demostró que dado que la gente no ha construido un hábito de lectura, tampoco se ha creado un interés por la escritura. Por lo que se puede afirmar la relación directa entre la lectura y la producción escrita.

En la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato, se ha diseñado una malla curricular en la que se imparten dieciséis créditos de lectura de un total de doscientos veinticinco créditos. Las asignaturas de lectura promueven el avance desde el nivel A1 hasta el nivel A2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. En la habilidad de lectura del nivel A1 el estudiante puede entender nombres familiares y oraciones muy simples, por ejemplo en anuncios o catálogos. Mientras que en nivel A2 los estudiantes son capaces de leer textos muy simples y cortos, además pueden reconocer información específica en material simple y cotidiano como por ejemplo publicidad, menús, horarios. Y por último pueden comprender cartas personales simples y cortas. A pesar de que dentro de éstos sílabos se encuentran planificados la utilización de las lecturas graduadas, es evidente que el lapso de cuatro semestres el avance en esta destreza no es muy favorable como base para alcanzar el nivel B2 que propone la Carrera de Idiomas en su perfil de egreso. De esta manera no se ha potenciado la utilización de las lecturas graduadas en el ámbito educativo, pues no se ha optimizado este recurso como medio de educación relevante y de mejoramiento de entorno educativo.

1.2.2 Análisis crítico

Gráfico 1 : Árbol de problemas



Fuente: Investigación de campo

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Relación causa efecto

La inadecuada aplicación de las lecturas graduadas ha tenido influencia en el desarrollo de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato, lo que ha repercutido en el desempeño y resultados de aprendizaje de los mismos.

La lectura es un recurso fundamental en el aula, gracias a ésta se puede colocar un tema cubierto dentro de un contexto real lo cual facilita la comprensión de los estudiantes. Al existir un ineficaz empleo de variadas actividades en base a las lecturas graduadas se genera un débil manejo de vocabulario y estructuras utilizadas en la escritura, pues la lectura no se implementaría como modelo para una correcta y fluida escritura.

La escritura es un proceso sistemático y organizado que requiere ser desarrollado paso a paso para obtener resultados óptimos. Por lo que una impropia aplicación del proceso de escritura resulta en un débil desarrollo de la misma lo que hace que un escrito sea desestructurado y muchas veces poco comunicativo. Lo cual afecta la comprensión y el desempeño de los estudiantes.

Como se ha mencionado anteriormente el inglés ha sido estandarizado de acuerdo a los niveles de proficiencia del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y en la institución se observó una escasa evaluación del nivel de lectura y escritura con referencia a estándares internacionales, lo que provoca que no se evidencie de una manera objetiva el nivel de desarrollo y progreso de los estudiantes por lo que se limita la estandarización de la lectura y escritura. De esta manera se evidencia la débil relación de la lectura mediante las lecturas graduadas y el desarrollo de la escritura en pro de obtener resultados óptimos en la escritura, lo que genera deficiencias en estructura de la escritura y su estandarización.

1.2.3 Prognosis

¿Qué sucedería si no se diera énfasis a la lectura en pro de la producción de escritura? Se ha evidenciado la importancia de la lectura en la producción escrita y mucho más aún en una lengua extranjera en beneficio del proceso enseñanza - aprendizaje. Por lo que si no se da solución a este problema con la población objeto de estudio se tendrían varios efectos negativos.

En primer lugar se incrementaría un desinterés y desmotivación mayor por la lectura en quienes a futuro serán docentes, por lo que ellos tampoco fomentarán hábitos de lectura en sus futuros estudiantes y la cadena de un bajo interés por la lectura seguirá siendo parte de las estadísticas del país, lo que afectaría al desempeño y niveles óptimos de la educación y desarrollo del país. En segundo lugar se evidenciaría de una manera más clara la falta de organización, precisión y fluidez en la producción escrita, ya que no se tendría un estímulo que sirva de guía para la estructuración organizada y sistemática de ideas, con relación a los diferentes tipos de escritura, estilos, registros y audiencia. Así los estudiantes tendrían problemas de comunicación por desarrollar estructuras sintácticas y morfológicas aisladas, cuando su soporte conjunto es el éxito para la comunicación en una lengua extranjera.

Finalmente al no enfatizar en la lectura como recurso de desarrollo de la escritura se tendrían estudiantes poco competentes en el dominio del inglés, en un mundo laboral altamente exigente. Por todas las razones antes mencionadas, el análisis de la influencia de la lectura en la escritura es un factor determinante en el desempeño profesional de los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

1.2.4 Formulación del problema

¿Las lecturas graduadas influyen en el desarrollo de la escritura del idioma inglés en los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato?

1.2.5 Interrogantes (subproblemas)

- ¿Cuál es el proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas?
- ¿Qué actividades se realizan en pro del desarrollo de la escritura extensiva y cómo son evaluadas las mismas?
- ¿Cuál es el impacto de las lecturas graduadas en la sintaxis y morfología de la producción escrita del idioma inglés?

1.2.6 Delimitación del objeto de investigación

- **Campo:** Educación
- **Área:** Enseñanza del idioma inglés
- **Aspecto:** Las lecturas graduadas y la escritura
- **Temporal:** Abril – septiembre 2016
- **Espacial:** Carrera de Idiomas. Universidad Técnica de Ambato.

1.3 Justificación

La presente investigación justifica su desarrollo en el ámbito práctico ya que sirve para determinar qué aspectos influyen en el desarrollo de la escritura del idioma inglés, esto se logra en base a un estudio minucioso del impacto de las lecturas graduadas en la producción de escritura, lo que provoca un impacto social positivo

sobre el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Idiomas como base para futuras investigaciones.

De igual manera este trabajo de investigación se sustenta ya que es un tema de interés, pues se ha demostrado el impacto de la lectura y la escritura en la sociedad en pro de su desarrollo. Esto hace que se justifique en el grado de importancia que tendrán los resultados en el desempeño de los futuros docentes de inglés de la Carrera de Idiomas y en sus futuros educandos, lo que contribuirá al mejoramiento del nivel del inglés en relación a estándares internacionales. Además el presente trabajo de investigación se justifica en la originalidad de su tema, pues no se ha realizado ninguna otra investigación con el problema planteado, lo que contribuye a la misión de la Carrera de Idiomas con la formación de profesionales líderes competentes, así como con su visión para constituirse como un centro de formación superior con liderazgo y proyección nacional e internacional.

Para finalizar la investigación se justifica por la factibilidad que tiene para su realización, pues se dispone de tiempo suficiente para su desarrollo, acceso a las fuentes de información, posibilidad de aplicar los diferentes instrumentos de investigación, disponibilidad de los recursos humanos, materiales, tecnológicos, y sobre todo entereza por fomentar una base de futuras investigaciones.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Determinar la incidencia de las lecturas graduadas en el desarrollo de la escritura en los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

1.4.2 Objetivos específicos

- Fundamentar científicamente la relación existente entre las lecturas graduadas y el desarrollo de escritura.
- Diagnosticar el proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas en la institución en pro de la optimización de éste recurso.
- Identificar las actividades de escritura extensiva y sus parámetros de evaluación.
- Analizar los criterios morfológicos y sintácticos de lectura para determinar niveles óptimos de desarrollo de la escritura.
- Exponer un modelo de selección y aplicación de las lecturas graduadas y un proceso en pro de la escritura extensiva.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes investigativos

A continuación se presentarán varios artículos de investigación que enfatizan la relación existente entre la lectura y la escritura. Estos señalan en factores determinantes para su buena utilización dentro del aula de clase de inglés como lengua extranjera, mediante la perspectiva de diferentes autores.

Rafik-Galea, Ahour, Mukundan, & Shameem (2012) en el artículo científico denominado “Cooperative and Individual Reading: the effect on writing fluency and accuracy” (Lectura cooperativa e individual: su efecto en la fluidez y precisión de la escritura), para la revista *The Asian EFL Journal Quarterly*, con una metodología cuasi – experimental mediante pruebas de escritura previa y posteriormente a la lectura concluyen que la lectura influye positivamente en la escritura de los estudiantes mediante el uso de la teoría de aprendizaje cooperativo como base de la conexión de la lectura y escritura. Igualmente se concluye que una lectura cooperativa dirigida puede trabajar como factor facilitador y activador en la adquisición de conocimientos de escritura.

De igual manera se enfatiza en el modelo indirecto de lectura para la escritura, pues se desarrolla la escritura a través de la lectura de diferente material auténtico y la discusión a partir de los mismos. Por tanto, la lectura y la discusión impulsaron a los estudiantes a estructurar sus ideas para generarlas y organizarlas de una manera escrita significativa.

Así también Li (2015) en su artículo de investigación denominado “Connecting reading and writing: a case study”, (Conectando a la lectura con la escritura: un estudio de caso) llega a conclusiones relevantes mediante un análisis cualitativo de los diarios escritos por los estudiantes escritos a partir de la lectura. Así concluye que los participantes de su estudio reconocieron la importancia de conectar la lectura con la escritura, pues no tenían que organizar ideas sobre un tema dado para la producción escrita sino más bien se expresaban a través de lo leído que es lo que realmente les interesaba.

Se aplicó la teoría de escribir para expresar significado, pues en base a las lecturas se escribían diarios y para escoger el tema debían mantener una reflexión profunda lo que promueve las habilidades del pensamiento crítico. Se demuestra así que la integración de la lectura con la escritura es indudablemente positiva en actividades dentro y fuera del aula de clase lo que genera evaluación positiva y motivación en los estudiantes, en especial si están frustrados por la lectura.

A más de lo mencionado, Leal (2015) en su publicación denominada “Connecting reading and writing using children’s literature in the university L2 classroom”, (Conexión de la lectura y la escritura mediante el uso de literatura para niños en una clase universitaria de lengua extranjera), mediante una investigación experimental concluye que crear escalas de acuerdo al nivel de proficiencia de inglés en los estudiantes es fundamental para motivar el interés de los estudiantes y la colaboración en clase. Además de que el uso de la literatura para niños en lugar de material de literatura intensiva requiere de adaptación, lo ideal sería que este tipo de literatura sea la base para la introducción de más material literario de diferentes géneros.

Esto crea oportunidades para la composición relativamente abierta con un ritmo y velocidad adecuada para los estudiantes lo que resulta en el incremento de confianza y competitividad en las habilidades de escritura mediante la retroalimentación en contenido y forma. Así se evidencia que el uso de la

literatura de niños con adultos tiene gran potencial pues impacta las destrezas cognitivas, lingüísticas y socio emocionales de los estudiantes. Se destaca entonces la estructura, gramática y vocabulario de los textos que se convierte en un modelo de escritura que conlleva a la discusión y escritura creativa.

En su artículo de investigación Murshidi (2014) denominado “UAE University male students’ interests impact on reading and writing performance and improvement”, (El impacto del interés de los estudiantes masculinos de la Universidad de Emiratos Árabes Unidos, UAE en la lectura y en el desempeño y mejora de la escritura) a partir de una metodología cualitativa para analizar el impacto de la lectura de temas de especialización en la escritura de diarios. Así el autor llega a la conclusión que al seleccionar temas que se relacionan con el interés de los estudiantes los motiva a continuar leyendo a pesar de que puedan enfrentarse con ciertos retos en la elección del material apropiado.

Además se aplicaron dos proyectos el de los diarios orales y del mapeo de lectura y se observó una mejora en el contenido y organización en la lectura y escritura. Sin embargo al inicio de su aplicación se presentaron dificultades lo que sugiere que hubo un incremento de la conciencia de escritura y el auto crecimiento. Además se incrementó la conciencia por aumentar vocabulario cuando los estudiantes leen por placer lo que se vio reflejado en la escritura de diarios. Por eso se enfatiza en la implementación del enfoque de lectura y escritura pues empodera a los estudiantes ayudándolos a superar su ansiedad por escribir lo que dará como resultado el mejoramiento de las destrezas de lectura y escritura.

Ulusoy & Dedeoglu (2011) en su publicación para el Australian Journal of Teacher Education llamada “Content area reading and writing: practices and beliefs” (Lectura y escritura con contenido específico: práctica y creencias), usó un enfoque descriptivo mediante una metodología cualitativa, al recolectar información de encuestas y entrevistas lo que les llevo a afirmar que la estrategia

más usada por los docentes antes, durante y después de la lectura lo cual caracteriza a un lector estratégico. Además al analizar las actividades en pro de la escritura se determinó que los docentes usan estrategias de resumen y la respuesta escrita a ciertas preguntas, por lo que se evidencia que no se usaban estrategias específicas de lectura y escritura y a su vez se implementaba estrategias generales de aprendizaje.

Del mismo modo se determinó que a pesar de que los docentes creían tener los suficientes parámetros de evaluación de lectura no se usaban técnicas específicas para la lectura. Por otro lado, todos los maestros coincidieron en que implementar horas de lectura en la escuela era una actividad útil para que los estudiantes ganen una buena habilidad lectora. En lo referente a la escritura el escenario es muy similar por lo que se concluye que se deben implementar clases de contenidos en lectura y escritura para futuros docentes, pues su impacto en los estudiantes sería significativo.

Cho & Brutt-Griffler (2015) en su trabajo de investigación “Integrated reading and writing: a case of Korean English language learners”, (Lectura y escritura integradas: Un caso de estudiantes coreanos del idioma inglés), mediante una metodología cuantitativa y al aplicar encuestas previa la intervención experimental afirma que los estudiantes presentaban una falta de desarrollo de la destreza de escritura, entre las subdestrezas que ellos querían reforzar estaban el resumen y parafraseo, estas envuelven a la lectura pues se complementa con la escritura.

Después de tres semanas de exposición a la conexión de lectura y escritura no hubo mejoras en la lectura, los estudiantes de nivel intermedio y avanzado mejoraron la destreza de escritura en lo que se refiere a la reflexión y resumen. Lo que sugiere que tres semanas no es suficiente y más bien su integración constante apoya fuertemente a la comprensión lectora y al conocimiento de vocabulario lo que se constituye en las bases para la escritura por medio de la lectura. Además se

destacó que esta conexión es más efectiva en estudiantes de nivel medio y avanzado que en principiantes, y que se debe aplicar un escalafón de proficiencia en clases de acuerdo a las necesidades de los estudiantes para proveer mejor y mayor estímulo. Con lo que se evidencia que la mayor exposición y práctica a la conexión lectura y escritura brinda la oportunidad de mejorar ambas destrezas.

2.2 Fundamentación filosófica

La presente investigación se ubicó en el paradigma crítico – propositivo - reflexivo, debido a que se analizó el uso de las lecturas graduadas en la Carrera de Idiomas de Universidad Técnica de Ambato, al enfatizar en, sus causas y consecuencias para plantear una solución al problema con el uso las lecturas graduadas en pro del desarrollo de escritura. De esta manera se reflexionó sobre su relación e impacto.

2.3 Fundamentación legal

Constitución de la República del Ecuador (2008):

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente

Plan Nacional del Buen Vivir (2012-2017):

Objetivo 4. Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.

Política 4.8 Impulsar el diálogo intercultural como eje articulador del modelo pedagógico y del uso del espacio educativo.

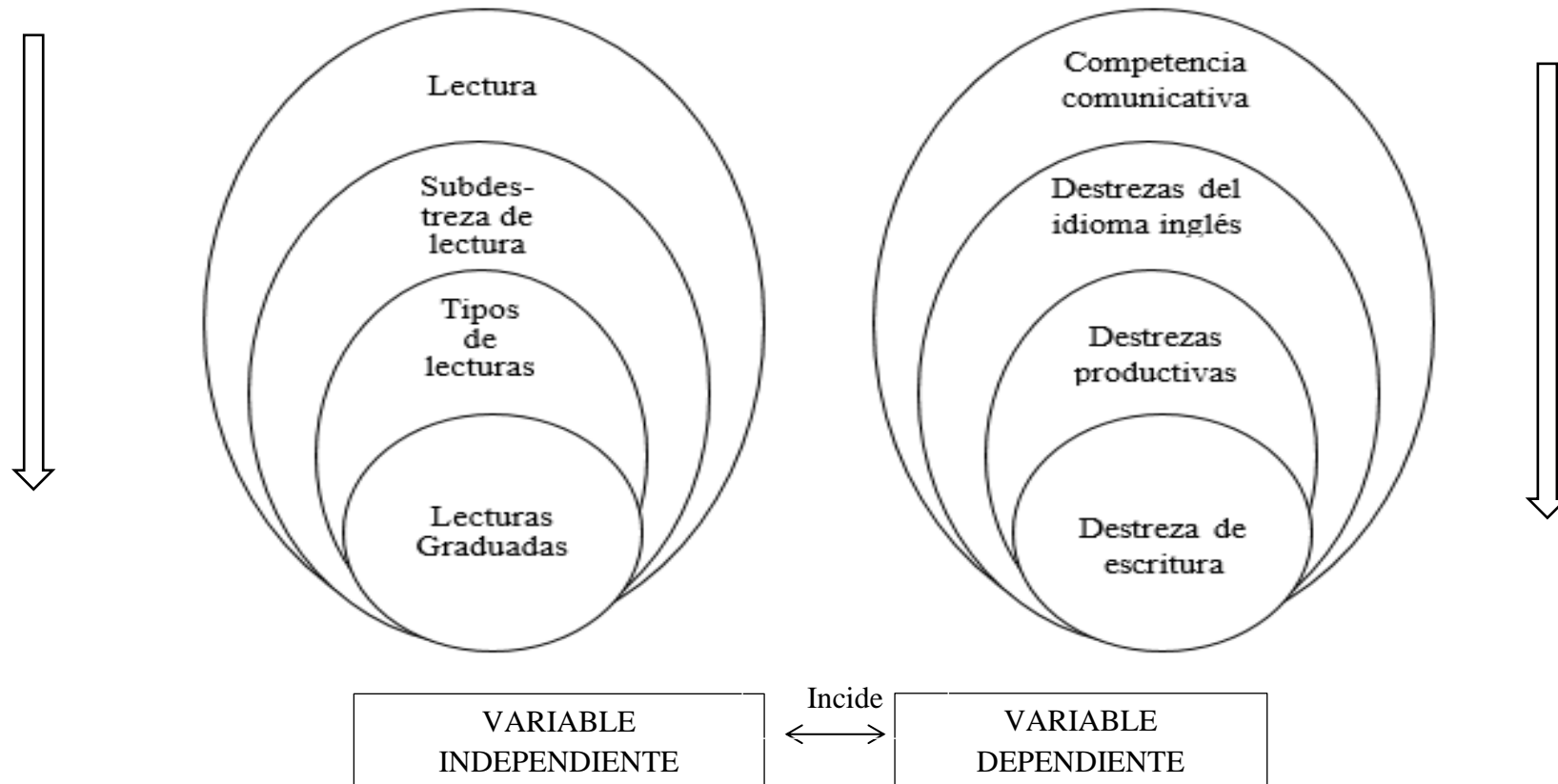
Lineamiento i: Promover el aprendizaje de una lengua extranjera bajo parámetros de acreditación internacional, desde la educación temprana hasta el nivel superior.

Perfil de Egreso. Carrera de Idiomas. Universidad Técnica de Ambato

- Genera escenarios de aprendizaje significativos dando lugar a la investigación participativa, el aprendizaje basado en problemas y el trabajo en equipo
- Usa el idioma inglés a un nivel B2 del Common European Framework

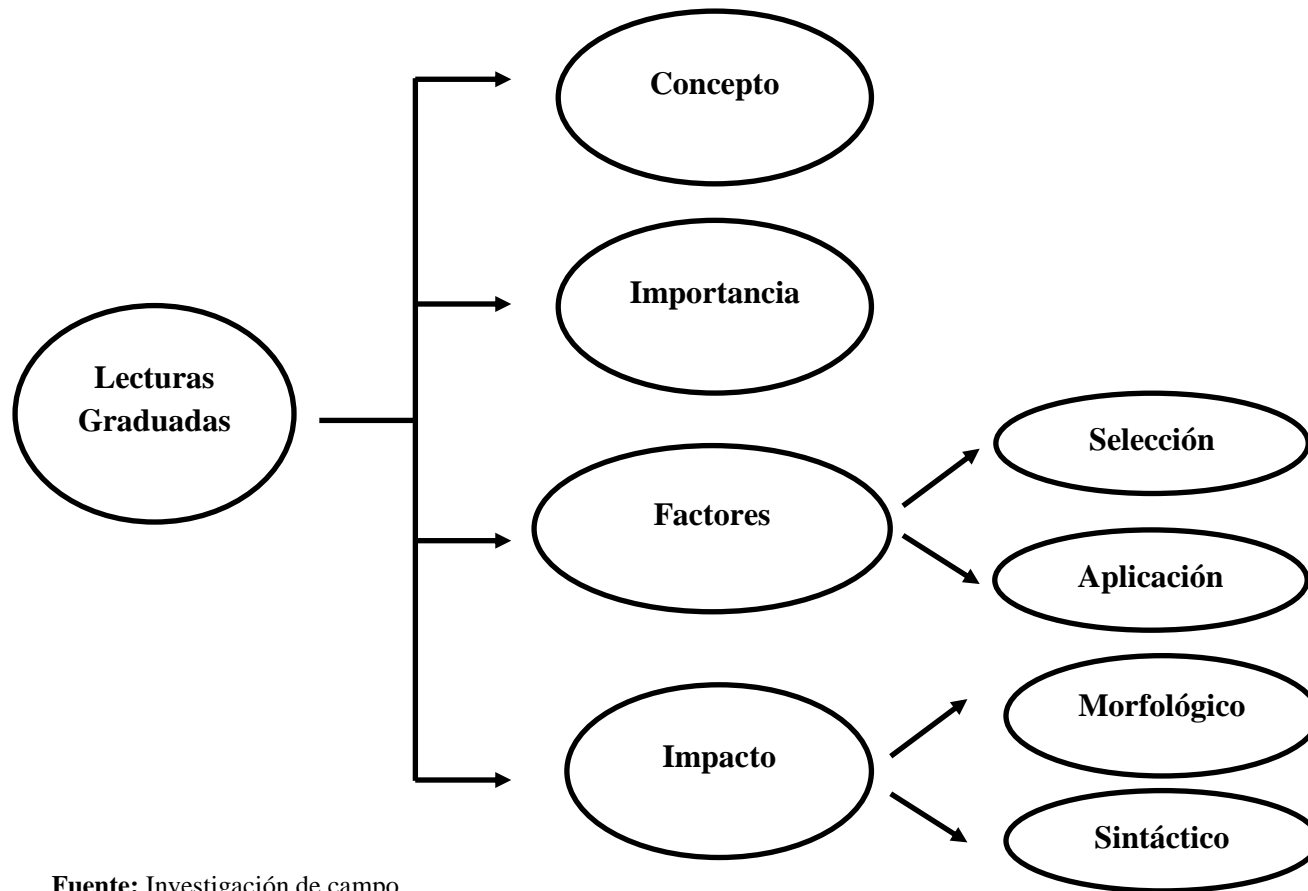
2.4 Categorías fundamentales

Gráfico 2: Súper ordenación conceptual



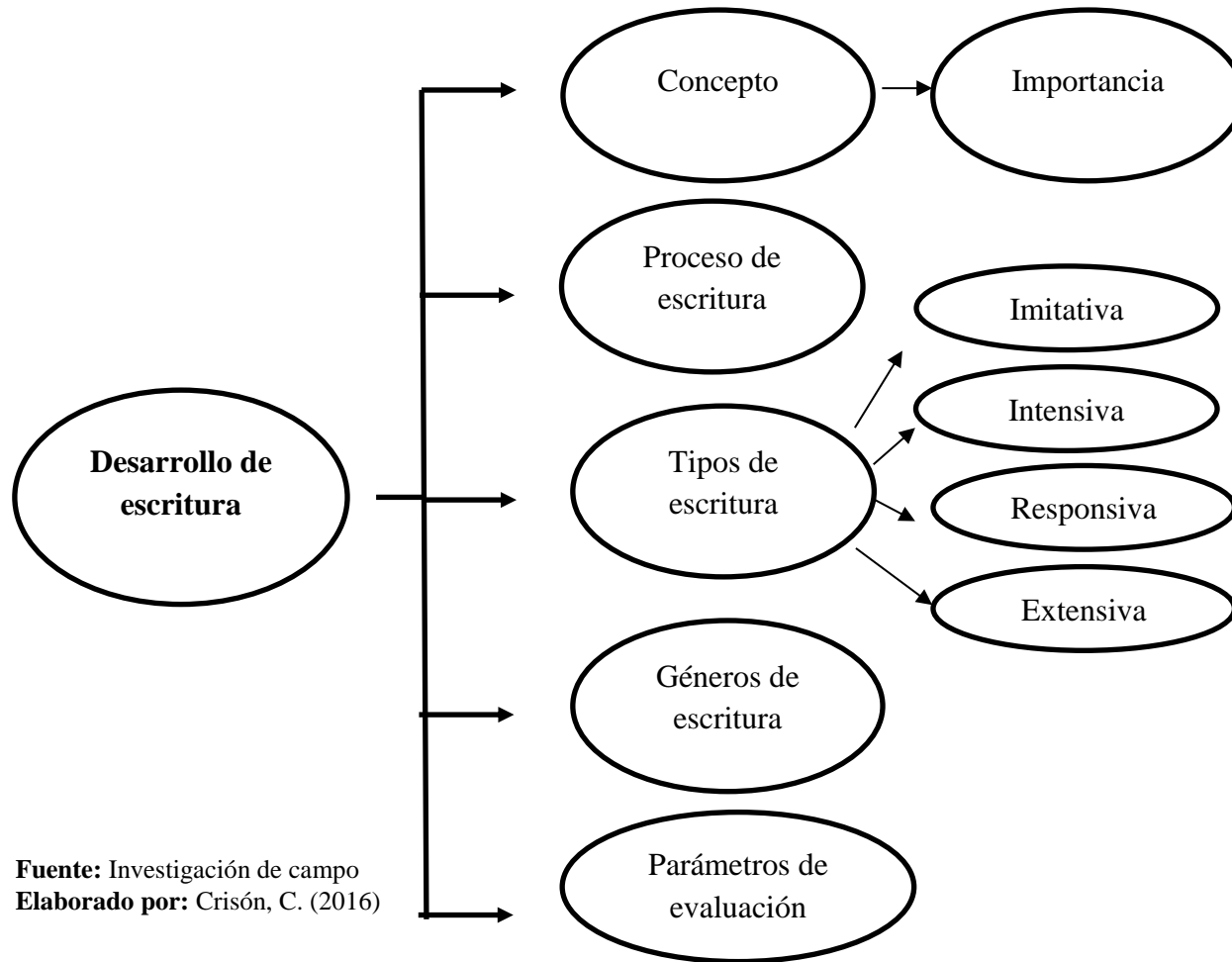
Fuente: Investigación de campo
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 3: Subordinación de la variable independiente



Fuente: Investigación de campo
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 4: Subordinación de la variable dependiente



Fuente: Investigación de campo
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

2.4.1 Lectura

De acuerdo al diccionario para estudiantes avanzados Oxford la lectura es un proceso de examinación y observación de un documento escrito, palabras impresas o símbolos para obtener significado de ellos y entenderlos. (Oxford Advanced Learners Dictionary, 2016). Sin embargo como lo menciona Asher Cashdan en su libro denominado “Language, Reading and Learning”, (Lenguaje, lectura y aprendizaje), el enfoque de lectura es diferente pues se basa en el entendimiento de la naturaleza de la misma, y es eso lo que hace de esta destreza un proceso mucho más complejo que sólo la interpretación de símbolos.

Pues se menciona que el proceso mental que se realiza al leer evoca voces, recuerdos, conocimientos, y experiencias de diferentes lugares y tiempo. (Cashdan, 1979). Esta afirmación concuerda con Tony Harris y Philip Ball en su publicación “Developing language skills in the classroom” en donde se afirma que la lectura es un proceso constante de inferencia, hipótesis, anticipación y confirmación en el cual el conocimiento previo aporta y se complementa con el que se presenta en el texto. (Tony & Philip, 2008)

Entonces se puede determinar que la lectura es una destreza receptiva, destreza pues se convierte en una habilidad a través de la práctica que permite la óptima realización de una actividad, y receptiva al convertirse en un estímulo que permite la percepción, análisis, interpretación e inclusive respuesta a la información presentada. Se debe mencionar que hasta un cierto grado podría ser también una destreza productiva pues se transmite información a pesar de que es a uno mismo al relacionarla con conocimiento y experiencias previas. Dadas las razones antes mencionadas se busca una integración de la lectura con diferentes destrezas en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

2.4.1.1 Sub destrezas de lectura

A continuación se mencionan las sub destrezas de lectura que Douglas Brown menciona en su libro “Language Assessment: Principles and classroom practices”, (Evaluación del lenguaje: principios y prácticas en el aula)

- Reconocer formas retóricas de textos escritos así como su significado para su interpretación.
- Reconocer las funciones comunicativas de textos escritos de acuerdo con la forma y el propósito.
- Inferir contexto no explícito al usar conocimiento previo.
- Inferir conexiones entre eventos, causas y efectos para relacionarlos como ideas principales, específicos, generalización o ejemplificación.
- Distinguir entre significado literal e implícito.
- Detectar referencias culturales específicas e interpretarlas en su propio contexto.
- Desarrollar el uso de varias estrategias de lectura como lectura rápida y detenida, inferencia de significado en contexto, y activación de sistemas de interpretación de textos. (Brown, 2003)

2.4.1.2 Tipos de lectura

De acuerdo con Brown (2003) en su libro “Language Assessment: Principles and classroom practices”, (Evaluación del lenguaje: principios y prácticas en el aula) existen los siguientes tipos de lectura.

- **Perceptiva:** Este tipo de lectura engloba la percepción de diferentes componentes del texto como letras, palabras, puntuación y símbolos gráficos. Es un tipo de reconocimiento básico que no implica un gran

procesamiento lógico sino más bien reconocimiento de símbolos por lo que se aplica un proceso desde lo más simple a lo más complejo.

- **Selectiva:** Esta categoría se trata del reconocimiento léxico, gramatical y de expresión oral dentro de textos muy cortos. Los estímulos que se manejan en este tipo de lectura son párrafos cortos, gráficos y tablas simples. Además se maneja una combinación de procesamiento de información de general a específico y de específico a general.
- **Interactiva:** Este tipo de lectura incluye textos de alrededor de una página en la cual el lector tiene que en un sentido psicolingüístico interactuar con el texto. Por lo que la lectura se convierte en un proceso de negociación de significado al incorporar su propio esquema de interpretación del texto. El enfoque de este tipo de lectura es identificar aspectos relevantes de sintaxis y morfología dentro del texto por lo que el procesamiento es de lo general a lo específico.
- **Extensiva:** Este tipo de lectura incluye el procesamiento de largas cantidades de textos como son libros, lecturas graduadas, ensayos, documentos técnicos entre otros. Se enfatiza en el entendimiento global de un texto. (Brown, 2003)

2.4.1.3 Lecturas graduadas

Michael Rabbidge & Nico Lorenzutti en su publicación de la revista English Teaching Forum, “Teaching Story without Struggle: Using Graded Readers and Their Audio Packs in the EFL Classroom”(La enseñanza de historias sin dificultad: El uso de lecturas graduadas y sus audios en la clase de inglés como lengua extranjera), mencionan que las lecturas graduadas forman parte de la lectura extensiva, siendo novelas e historias cortas que son adaptadas a diferentes niveles de proficiencia del idioma de los estudiantes. (Rabbidge & Lorenzutti, 2013) Así lo menciona también The British Council en su página web, que las

lecturas graduadas son libros que presentan el nivel de lenguaje simplificado para ayudar a los estudiantes de una segunda lengua o lengua extranjera a que los lean. (British Council, 2012).

De igual manera se afirma que las lecturas graduadas se acoplan a las necesidades de los estudiantes de idiomas pues se maximiza la lectura al brindar oportunidades de práctica en una manera accesible, relajante y divertida. Estas historias son especialmente adaptadas con el nivel de idioma que se supone los estudiantes tienen lo que hace de las mismas fáciles y rápidas de leer. (MacMillan Readers, 2014)

Ahora bien con lo previamente mencionado se puede determinar que las lecturas graduadas forman parte fundamental de la enseñanza – aprendizaje del idioma inglés pues su principal característica que es la adaptación del lenguaje usado en términos de vocabulario, número de palabras y complejidad de estructuras gramaticales lo que contribuye con aspectos académicos y psicológicos. Académicos pues a mayor lectura de estos libros mayor proficiencia en el idioma se podrá obtener y psicológicos pues motivan al estudiante a fomentar hábitos de lectura y de confianza al comprender lo que leen. Es por eso que las lecturas graduadas se convierten en un estímulo receptor de información que promueve la lectura extensiva en contextos narrativos auténticos para formar parte de la base de integración con destrezas productivas como es el caso de este trabajo de investigación con el desarrollo de escritura.

2.4.1.4 Importancia

La lectura puede convertirse en un reto para los estudiantes de inglés como lengua extranjera en aspectos como vocabulario, contenido y gramática no conocidos, falta de contexto, organización compleja de textos o incluso tipo de textos no conocidos. Y es ahí donde radica la relevancia de las lecturas graduadas mediante las cuales se presenta un nivel de lenguaje adecuado lo que contribuye que los

estudiantes mejoren en diferentes áreas del idioma en una velocidad más rápida a los estudiantes que no leen. (Wan-a-rom, 2012) . Además las lecturas graduadas son relevantes pues promueven la lectura extensiva que prepara a los estudiantes para enfrentar actividades lectoras fuera del aula e inclusive para exámenes con estándares internacionales. Estos libros promueven además el contenido y el significado lo que incrementa el conocimiento de temas generales y el análisis crítico. (MacMillan Readers, 2014)

Así lo corrobora Udorn Wan-a-rom en su trabajo de investigación “The Effects of Control for Ability Level on EFL Reading of Graded Readers”, (Los efectos de control de nivel de habilidad en inglés como lengua extranjera de las lecturas graduadas), donde se manifiesta que su investigación logró identificar la respuesta de los estudiantes de inglés como lengua extranjera a las lecturas graduadas, al hacer una relación entre el vocabulario y la habilidad lectora.

Este estudio se realizó al agrupar a los estudiantes de acuerdo al género, se mostró que los dos grupos implementaron estrategias similares para reconocer el significado en el contexto. Los participantes tendían a identificar el significado de las palabras para entender lo que estaban leyendo. En relación con la velocidad y comprensión de lectura, los estudiantes se tardaban menos al pasar de una lectura graduada a otra. Además que las lecturas graduadas contribuyeron con la motivación de los estudiantes, pues comprendían lo que leían. Así se demostró ciertos beneficios de las lecturas graduadas en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. (Wan-a-rom, 2012)

2.4.1.5 Factores de selección

Gillian Claridge en su artículo de investigación del año 2012 que se titula “Graded readers: how the publishers make the grade”, (Las lecturas graduadas: como los editores hacen la graduación) llega a la conclusión que existen ciertos parámetros que se toman en las lecturas graduadas para su selección con relación al fondo y la

forma. El modelo ideal incluye en primer lugar una buena historia, lo que es definido de acuerdo al gusto y personalidad de los editores así como los ideales de sus editoriales. En segundo lugar se toma en cuenta la buena escritura con referencia al nivel requerido, lo que incluye facilidad literaria en su producción, a pesar de que este factor puede ser motivante o desmotivante para los lectores.

En este artículo se hacen consideraciones respecto al hecho de que las editoriales publican teniendo en cuenta los requerimientos de los docentes quienes quieren fomentar hábitos de lectura con un cierto grado de dificultad para que se convierta en un reto para los estudiantes mientras aprenden en contexto, sin embargo eso es diferente a la percepción de los educandos quienes afirman que para disfrutar un libro, éste debe ser fácil de entender. De esta manera se enfatiza que si los docentes cambian su percepción de lo que se requiere en una lectura graduada para fomentar la lectura extensiva, las editoriales cambiarán su visión al publicarlas. (Claridge, 2012)

The Extensive Reading Foundation (Fundación de Lectura Extensiva) es una organización sin fines de lucro que promueve el uso de la lectura extensiva en clase de inglés como lengua extranjera como medio de soporte para el desarrollo de las demás destrezas del lenguaje. Esta fundación ha creado The Extensive Reading Grading Scale, (Escala de calificación de la lectura extensiva), una tabla en donde se estipula el número de palabras que cada nivel presentará en sus lecturas graduadas. Sin embargo se debe mencionar que este número de palabras está basado en palabras principales más no en listas de palabras que pueden variar entre diferentes editoriales por razones narrativas en las cuales las variaciones serán de un poco más o un poco menos de palabras más no realmente significativas.

Tabla 1: Escala de graduación de lecturas graduadas



The Extensive Reading Foundation Grading Scale

Beginner				Elementary			Intermediate			Upper Intermediate			Advanced			Bridge			Near Native
Alphabet	Early	Mid	High	Early	Mid	High	Early	Mid	High	Early	Mid	High	Early	Mid	High	Early	Mid	High	
1	51	101	201	301	401	601	801	1001	1251	1501	1801	2101	2401	3001	3601	4501	6001	8001	12001-18000 and above
50	100	200	300	400	600	800	1000	1250	1500	1800	2100	2400	3000	3600	4500	6000	8000	12000	

Fuente: The Extensive Reading Foundation (2016)

Además es importante recalcar que la característica más relevante de las lecturas graduadas es la adaptación del lenguaje al nivel de los estudiantes en cuatro diferentes aspectos. El primero referente a vocabulario, gramática y contenido, estos libros están direccionados a un núcleo común de vocabulario que los estudiantes son capaces de reconocer en cada nivel de acuerdo al Marco Común Europeo para las Lenguas. La cantidad de palabras desconocidas es controlada y las nuevas son repetitivas y recicladas para que los educandos puedan familiarizarse con las mismas. Para esto se incluye material visual que permita la mejor y fácil comprensión de la historia que se cuenta e inclusive ciertos libros presentan una lista de vocabulario lo que facilita que los estudiantes no se detengan al leer para fomentar así la fluidez de lectura. Además las estructuras gramaticales que se usan son controladas a aquellas que se alinean al nivel de los estudiantes.

En segundo lugar, la graduación del contenido es referente a la cantidad de nueva información en cada oración, párrafo y capítulo. Las descripciones de las narraciones son claras y amplias lo que permite una lectura fácil y agradable. Se menciona que cuando una persona lee en su lengua materna se contribuye con mucha información cultural para la comprensión de textos auténticos por esta razón el conocimiento de fondo es limitado en las lecturas graduadas y cuando cierta información necesita ser explicada se realiza mediante ilustraciones o con diagramas o mapas cortos que resuman la información requerida. Además la organización del texto también es controlada, lo que crea párrafos, páginas, eventos y capítulos. En algunos ejemplares de las lecturas graduadas se incluyen datos que ayudan a que la información sea en diferentes partes para que sea más clara. Para finalizar el tipo de texto es narrativo que incluye ciertos diálogos, notas simples y cartas. Pues son los tipos más conocidos por los estudiantes. (Wan-aron, 2012)

2.4.1.6 Aplicación

Según MacMillan Readers (2016) Las lecturas graduadas pueden ser usadas de dos maneras, la primera como parte de un programa de lectura individual en donde los estudiantes leen de manera autónoma, lo que les permite ser independientes en su aprendizaje para así promover que los educandos lean cuando y donde se sientan cómodos a su propia velocidad. Este tipo de aplicación además se adapta a las necesidades, intereses y estilo de aprendizaje. Un estudiante puede elegir un libro electrónico o uno tradicional. Una segunda manera tiene que ver con programas de lectura de clase en los cuales los estudiantes del aula leen un mismo libro a la vez. Este método genera también diferentes beneficios entre ellos está la creación de un ambiente de trabajo en equipo y cooperación lo que genera motivación para combatir dificultades potenciales con la comprensión de las lecturas graduadas.

De igual manera los estudiantes pueden comentar con sus compañeros sobre el libro. Se recomienda en este tipo de aplicación que se limite el tiempo de lectura a pesar de que esto puede convertirse en un factor desmotivante para los estudiantes que tengan que esperar que los demás terminen de leer. Es evidente que ambos tipos de aplicación generan beneficios para los estudiantes por lo que lo ideal sería combinarlos para maximizar los beneficios de la lectura extensiva. Además es ideal que el docente también forme parte del programa de lectura así los estudiantes se ven motivados a seguir al profesor con el ejemplo de hábito de lectura que se imparte.

Además MacMillan Readers (2016) menciona diferentes pasos para la aplicación de las lecturas graduadas el primero que constituye a la preparación de la escena. La actitud es un factor determinante ya sea positivo o negativo en el proceso de aprendizaje. Muchas veces los estudiantes no disfrutan leer particularmente cuando las razones por aprender inglés como lengua extranjera son extrínsecas,

por lo que es vital crear el ambiente o escena propicia en la que se motive a los estudiantes a crear actitud positiva por la lectura y más aún por la lectura en otro idioma. Por lo que inclusive antes de empezar con la lectura se debe empezar con la creación de una actitud positiva para reforzarlo con actividades de pre, durante y post lectura.

Una de las técnicas para usar en esta etapa es conocer sobre los hábitos de lectura de los estudiantes mediante cuestionarios en los que se recalquen sus intereses, lo que usualmente leen, la frecuencia de lectura, propósito de lectura, factores de selección de un libro y como se sienten acerca de la lectura. De esta manera se tendrá un panorama de la actitud de los estudiantes lo que permite al docente introducir la lectura extensiva a la clase al enfatizar y realzar sus beneficios a medida de que se elige el mejor enfoque para su exitosa realización.

Una vez realizado el cuestionario para la identificación de intereses y hábitos de lectura de los estudiantes, se empieza la elección de las lecturas graduadas. Es esencial que los estudiantes participen de este proceso, se puede crear una lista con libros disponibles en la institución de acuerdo al nivel de estudiantes, dicha lista permitirá que los estudiantes puedan elegir el de su preferencia. Se puede además mostrar los libros con el título cubierto para que basado en la lustración de la portada puedan escoger el libro que desean leer, así se incrementa el interés pues mediante la especulación del contenido del libro en base al estímulo visual los estudiantes se sienten positivamente ansiosos por conocer la historia.

En este paso se debe tener en cuenta el nivel de los estudiantes para proporcionar alternativas de libros adecuadas que contribuyan con la maximización de la adaptación y control de las lecturas graduadas. Se pueden tomar ejemplares de las secciones de lectura de exámenes internacionales como los de Cambridge, KET, PET, FCE, CAE que permita determinar el nivel de lectura de los estudiantes y de acuerdo a esos resultados alinearlos con el nivel de las lecturas graduadas. Por otro lado las páginas MacMillan Readers y The Extensive Reading Foundation

proporcionan una evaluación de nivel de lectura en base a preguntas y estímulos visuales, una adaptación de esta prueba puede ser usada en clase para determinar el nivel óptimo para la lectura graduada a ser seleccionada. (The Extensive Reading Foundation, 2016)

El siguiente paso es el monitoreo de la lectura de los estudiantes, es importante crear un calendario de avance para que todos los estudiantes tengan un progreso similar en cuanto a porcentaje de lectura, a partir de este avance se pueden generar diferentes actividades durante la lectura. En las fechas acordadas se pueden realizar una gran variedad de actividades en las que se incluye diarios de lectura ya sean físicos o digitales mediante blogs lo que genera reflexión, análisis crítico y actitud positiva. Los diarios orales también pueden ser implementados pues permiten a los estudiantes expresar sus impresiones sobre personajes, eventos o reacciones del avance de las lecturas graduadas.

Otra de las actividades que se puede realizar son hojas de trabajo y ejercicios extras, que incluyan creación de líneas de tiempo, cambio de final de las historias, identificación de frases dichas por ciertos personajes e inclusive el ponerse en el lugar de algún personaje y discutir o escribir sobre la reacción que tuvieran en dicha situación. De igual manera dado que muchas de las historias de los libros han sido adaptadas cinematográficamente se puede pedir a los estudiantes que observen la película y que hagan comparaciones y contrastes de lo leído y lo observado. Así se integra la lectura con destrezas como escuchar y escribir al producir sus impresiones. Se puede además crear proyectos grupales en línea en los cuales se promueva el aprendizaje colaborativo, la discusión de ideas y el trabajo en equipo, además de que al ser en línea los estudiantes se sentirán motivados por trabajar con tecnología. (Eidswick, Rouault, & Praver, 2011) (MacMillan Readers, 2014)

Adicionalmente existen muchas más actividades que se pueden realizar a partir de las lecturas graduadas como lo menciona Joanne Colle & Stephen Slater en su

libro *Literature in the Classroom* en el que se plantean diferentes actividades a partir de la lectura de diferentes libros. Algunas de esas actividades se dirigen al desarrollo de la escritura entre ellas se encuentran las siguientes:

Escritura retrospectiva: En esta actividad los estudiantes escriben un capítulo que precede al primer capítulo del libro, teniendo las primeras hojas de la lectura como el punto de partida y el antecedente para la generación de ideas.

Diagrama de estrella: En donde se escribe características de personajes o eventos importantes encontrados en un capítulo y a partir de este se puede realizar un diario, lo que hace que esta actividad pueda formar parte del proceso de lectura.

Carta en una botella: Los estudiantes se ponen en el lugar de un personaje de la lectura y se crea una situación, en la que tienen que escribir una carta a algún personaje de la historia, lo importante es tener en cuenta lo pasado en la historia para poder crear la carta.

Reporte de periódico: Basada en la historia del libro se puede reportar a manera de noticia diferentes eventos, así los estudiantes podrán expresar su perspectiva de lo sucedido en la lectura.

Postal: Cada estudiante toma el lugar de un personaje y escribe una postal sobre algún lugar relevante de la historia y expresa sentimientos y pensamientos de los diferentes eventos. (Colle & Slater, 2007)

2.4.1.7 Impacto morfológico - sintáctico

La **sintaxis** se refiere al estudio de las reglas de la formación de oraciones. Este campo trata de la organización y combinación de las palabras para formar oraciones y cómo las diferentes combinaciones expresan diferentes significados. Por otro lado la **morfología** es el estudio de la formación de palabras y los

cambios que se pueden dar en las mismas, cambios que generan un nuevo significado. (Van Valvin, 2001)

De igual manera Udorn Wan-a-rom en su trabajo de investigación denominado “Self-assessment of word knowledge with graded readers: A preliminary study” (Auto evaluación de conocimiento de palabras con las lecturas graduadas: Un estudio preliminar), afirma que los estudiantes tuvieron que evaluar su conocimiento de vocabulario y la traducción fue el método para reforzar técnicas de lectura al entender de mejor manera las palabras y oraciones.

La comprensión en contexto también se utilizó cuando se conocía el significado de las palabras alrededor o se las podía interpretar mediante la traducción, a pesar de que esta técnica complicó la autoevaluación pues no es basada en conocimiento previo. Además se detectó una sobrevaloración de la autoevaluación por parte de los estudiantes, sin embargo se destaca la implicación pedagógica de que la autoevaluación del conocimiento de palabras al usar las lecturas graduadas es una manera práctica de asignar material adecuado de lectura en comparación con las palabras desconocidas. (Wan-a-rom, 2010)

En otra investigación titulada “Morphological and Syntactic Awareness in Poor Comprehenders: Another Piece of the Puzzle”, (Conciencia morfológica y sintáctica en la débil comprensión: Otra pieza del rompecabezas) Tong, Xiuli; Deacon, Hélène y Cain, Kate mencionan que quienes comprenden débilmente tienen intacta la destreza de lectura por palabra pero que muestran dificultad especialmente con el entendimiento de lo que leen.

Los participantes de esta investigación tuvieron que realizar actividades como de analogía que incluían características morfológicas y sintácticas y quienes presentan dificultad en comprensión lectora desarrollaron esta actividad de una manera menos efectiva Este estudio demostró que la falta de comprensión de una lectura se ve relacionado con una débil conciencia morfológica y sintáctica lo que

se relaciona con la relación de significados en la lectura, mientras que la fonología no se ve afectada. Así se determinó dos factores que afectan la comprensión óptima de un texto. (Tong, Deacon, & Cain, 2013)

Adicionalmente Toshihiko Shiotsu y Cyril J. Weir en su trabajo de investigación “The relative significance of syntactic knowledge and vocabulary breadth in the prediction of reading comprehension test performance”, (La importancia relativa del conocimiento de la sintáctica y la amplitud del vocabulario en la predicción de la lectura en el rendimiento de una prueba de comprensión lectora), menciona que este estudio contrasta las afirmaciones en las que se dice que el vocabulario es relativamente más importante en la predicción de la lectura que el conocimiento de sintáctica o gramática. Pues al aplicar pruebas de comprensión lectora se determina el rol que juega la sintáctica al momento de evaluar en base a preguntas cortas, preguntas de verdadero y falso seguidas de justificaciones así como también de completar tablas y diagramas. (Shiotsu & Weir, 2007)

En el artículo de investigación “Vocabulary and Syntactic Knowledge Factors in 5th Grade Students’ Reading Comprehension” Kouider Mokhtari y Dale Neiderhauser concluyen sobre el impacto del vocabulario y sintáctica en la comprensión lectora. Se afirma que el conocimiento de vocabulario contribuye fuertemente a la predicción de lectura y la comprensión lectora alineando este resultado con los resultados del National Center for Education Statistics, (Centro Nacional de Estadísticas Educativas) en donde se muestra que los estudiantes que obtenían mejores resultados en las secciones de vocabulario también obtenían calificaciones altas en la comprensión lectora.

Lo que demuestra que el vocabulario es crucial para la comprensión lectora del aprendizaje de la lengua materna así como de lenguas extranjeras y segundas lenguas. De igual manera se demuestra que la atención a factores sintácticos mejoran el desenvolvimiento de lectura, entre los factores se encuentran la estructura sintáctica, la habilidad de modificar, reconocer y analizar dichas estructuras. (Kouider & Dale, 2012). Nuevamente se demuestra el impacto de la

morfología y la sintáctica en la lectura lo que forma parte base para una escritura más fluida en base a dichas historias.

En todos los artículos mencionados previamente se evidencia indudablemente el impacto de la lectura en los aspectos morfológicos y sintácticos y en los mismos se enfatizan en aspectos morfológicos en cuanto a lexemas y morfemas mientras que aspectos sintácticos en parataxis y el orden de las palabras en diferentes estructuras gramaticales. Los **lexemas** son la raíz de las palabras, la unidad independiente de lenguaje que aporta significado a la misma, mientras que los **morfemas** son unidades dependientes que alteran el significado de un lexema, éstos pueden ser derivativos en los que se encuentran a los prefijos, infijos y sufijos; flexivos referentes al género, número, tiempo, modo y aspecto. De esta manera los morfemas aportan a la variedad de palabras derivadas y de significados.

En cuanto al aspecto sintáctico la **parataxis** es la coordinación de los elementos sintácticos por tanto, se convierte en un factor predominante al momento de entender y producir un texto pues trata de la coordinación y nexos de oraciones haciendo de un texto cohesivo en pro de la competencia comunicativa. Además el **orden de las palabras** juega un rol predominante en la producción del idioma inglés, éste tiene estructura SVO por sus siglas en inglés referentes al sujeto, verbo y objeto. Este orden se enfoca además en la concordancia entre sus partes lo que permite evocar el significado correcto que se desea transmitir. (Elder, 2004)

2.4.2 Competencia comunicativa

Dell Hymes menciona que la competencia comunicativa tiene que ver primeramente con el estudio del lenguaje, con el análisis de la habilidad de los hablantes de usar el idioma para comunicarse en situaciones reales a diferencia de la idea de que las partes de una comunicación produzcan oraciones gramaticalmente correctas. Hymes afirma además que para que exista una

competencia comunicativa se requiere usar un lenguaje no solo correcto sino apropiado de acuerdo al contexto social de los interlocutores. De esta manera la competencia comunicativa abarca conocimientos compartidos del código lingüístico así como también reglas, normas y valores socioculturales, lo que genera canales de comunicación eficientes. (Hymes, 1971)

De acuerdo al Marco Común Europeo para las Lenguas la competencia comunicativa es considerada como la recopilación de varios componentes lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos. Por tal motivo se refiere no sólo a la calidad del conocimiento pero además a la organización cognitiva y a la manera en la que este conocimiento es almacenado y a su accesibilidad. Además se refiere a la sensibilidad de convenciones sociales que pueden alterar el mensaje que se quiere transmitir. Adicionalmente al reconocimiento de tipos de textos y formas así como también a la intención y función del lenguaje usado. Todas estas características hacen de un usuario del lenguaje un competente comunicativo. (Council of Europe, 2003) Así se puede determinar que la competencia comunicativa se refiere a mucho más que una precisión al usar el idioma sino más bien al usar el idioma para transmitir ideas, pensamientos, opiniones y sentimientos, mientras se toma en cuenta factores sociales y pragmáticos que permitan llegar al receptor de una manera sistemática, ordenada, limpia y clara.

2.4.2.1 Destrezas del idioma inglés

Al aprender una lengua extranjera, en este caso el inglés se necesitan cuatro destrezas que contribuyen con la comunicación. Se relacionan con las destrezas que se usan al aprender la lengua materna, por lo general primero se aprende a escuchar luego a hablar y después simultáneamente a leer y escribir. Las destrezas del idioma inglés se complementan entre sí para generar parte de la competencia comunicativa en donde se encamina a los educandos a ser proficientes en el idioma. Estas destrezas se agrupan en productivas y receptivas. Las productivas que forman parte del resultado de aprendizaje y las receptivas que son estímulo de

información para poder producir el lenguaje. De esta manera estas destrezas forman un punto clave de partida para la organización de una clase, sus objetivos, procedimientos, actividades y evaluación.

Selami Aydin en su artículo investigativo denominado “Pre- service Teachers’ Perceptions of the Presentation of Language Skills in a Course Book”, (La percepción de los docentes en la presentación de las destrezas del lenguaje en el texto de la clase) afirma que las destrezas se relacionan entre sí de acuerdo al modo de comunicación ya sea oral o escrito y la dirección de la comunicación que puede ser de recibir o producir el mensaje. Además se mencionan cuatro destrezas fundamentales.

La primera **escuchar**, que es una destreza receptiva oral en la que se desarrolla la comprensión auditiva mientras se interactúa o inclusive sin interacción con la información. Las situaciones en las que se interactúa son aquellas que se habla paralelamente y en las que se puede pedir clarificación, información adicional, repetición entre otros. Por otra parte las situaciones sin interacción son por ejemplo un programa radial, discursos, oratorias y películas, en donde el receptor no tiene la oportunidad de intercambiar información con el locutor.

Una segunda destreza que se menciona es el **hablar** que corresponde a una destreza productiva oral en la cual el principal objetivo es la comunicación éstas se pueden generar en situaciones interactivas, parcialmente interactivas. Las primeras que hacen referencia a un mutuo intercambio de información simultáneamente, parcialmente en las que el público está presente más no interrumpe al interlocutor como en un discurso por ejemplo.

La tercera destreza que se menciona es **leer**, la cual es la segunda destreza receptiva de modo escrito, misma que contribuye con la ampliación de vocabulario, gramática y funciones lo que contribuye a la comprensión de las otras destrezas antes mencionadas. La cuarta destreza que se incluye es **escribir** en la que se expresa ideas, opiniones y sentimientos a través de plasmarlos de

manera escrita. A pesar de que existe una concepción errada de que es una destreza sencilla incluye todo un proceso para lograr su objetivo con éxito. (Aydin, 2012)

2.4.2.2 Destrezas productivas

Las destrezas o habilidades productivas son aquellas referentes a un resultado del aprendizaje del idioma inglés (output), en estas se genera la expresión comunicativa de ideas, pensamientos y opiniones ya sea de manera oral o escrita. Lo que permite al estudiante aplicar lo aprendido, relacionarlo con experiencias previas e internalizar el conocimiento. Se menciona que las destrezas productivas son el hablar y escribir pues los estudiantes al desarrollarlas tiene que crear y usar el lenguaje, se las conoce también como destrezas *activas* por lo que se evalúan de acuerdo al trabajo y desempeño que se realizan en las mismas. (Integrate Ireland Language and Training, 2010)

2.4.2.3 Escritura

La escritura es una destreza productiva de modo escrito. Es mucho más compleja de lo que parece pues no es solo la representación gráfica de un discurso sino más bien el desarrollo y presentación de pensamientos en una manera estructurada y sistemática. En esta destreza se requiere aplicar el uso y reconocimiento de la ortografía, lo que incluye deletreo, puntuación y convenciones de escritura. Además es necesario el uso de formas y combinaciones de palabras apropiadas para expresar un mensaje claro, coherente y cohesivo.

De la misma forma mantener un orden correcto de formación de oraciones y vocabulario adecuado de acuerdo al registro, el género y la audiencia, de tal manera se abarca morfología y sintáctica correctas. De igual manera se debe tener en cuenta las funciones de lenguaje de las expresiones lingüísticas para que sea mucho más claro el mensaje que se transmite, así como la consideración de

aspectos culturales al emitir el mensaje de una manera precisa, eficaz y eficiente. (Salem, 2013) Así es evidente que la escritura conlleva al desarrollo de la competencia comunicativa al involucrar la parte lingüística, sociocultural y pragmática.

2.4.2.4 Importancia

La escritura por mucho tiempo ha ocupado un espacio relevante en la enseñanza pues la alfabetización parte del poder leer y escribir. Esta perspectiva ha sido transferida a la enseñanza de lenguas extranjeras en la que se espera que los estudiantes puedan producir el idioma al hablar y escribir basándose en las destrezas receptivas de lectura y escuchar. Esta destreza se usa mucho en clase, de hecho se toman ejercicios que provienen de los textos y se los evalúa de manera grupal. Se podría creer que con el nivel de práctica de la escritura en el aula se tendrían resultados óptimos sin embargo esto no siempre sucede pues diferentes análisis han demostrado que existen falencias a pesar de varios años de estudios de inglés. (Fuqua, 2015)

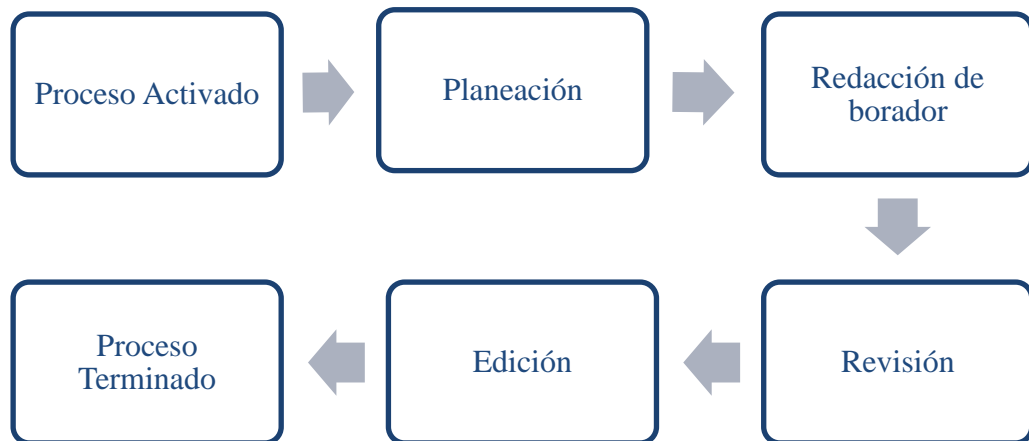
Es ahí donde radica la importancia de la escritura pues a pesar de que se ha implementado en la educación, es vital aplicarla correctamente de tal manera que los estudiantes desarrollen una competencia comunicativa de escritura de una manera gradual, así no se presentarán falencias de base en la producción extensiva de escritura. Además al desarrollar esta destreza los estudiantes tendrán mucha más confianza al momento de expresarse de una manera escrita y les servirá de apoyo al momento de interactuar oralmente con otros interlocutores, para alcanzar así una competencia comunicativa óptima.

2.4.2.5 Proceso de escritura

El proceso de escritura constituye el paso a paso previo, durante y después de producir un texto que permite construir un trabajo más elaborado, ordenado,

sistematizado con resultados óptimos tanto para el autor al momento de expresarse como para su audiencia al momento de captar las ideas expresadas por el autor. El proceso se puede evidenciar en la figura N°5 sin embargo se sugiere que este proceso no necesariamente sea realizado de una manera lineal pues al realizar un borrador se pueden generar más ideas para planificar o al revisar se puede plantear reformulaciones, por tanto la complementación de cada una de las etapas es lo ideal.

Gráfico 5: Proceso de Escritura



Fuente: Richards, J& Renandya, W
Adaptado de: Richards & Renandya (2011)

Planificación: En esta primera etapa del proceso de escritura comienza lo que se denomina pre escritura en la que se estimula al estudiante a generar ideas que posteriormente pueden ser útiles para su producción. Así se acumula información que precede a la primera edición. Dentro de este paso se encuentra la **lluvia de ideas** en la que el educando genera oraciones espontáneamente acerca de un tema dado lo que direcciona su trabajo de una manera general a una específica. Además está la actividad de **agrupamiento** en la que los estudiantes forman palabras de acuerdo a estímulos del docente, lo que promueve el desarrollo morfológico. Se encuentra también las **preguntas de información** las cuales son muy útiles al

momento de crear interrogantes sobre un tema o sobre una fuente planificada así se genera un poco más de análisis sobre el tema propuesto.

Redacción de borrador: En la segunda etapa del proceso de escritura se tiene en consideración la acumulación de ideas que deja la primera fase pues se constituyen en la base para la redacción. En este paso es importante que los estudiantes se preocupen por la fluidez de sus ideas más no en la precisión gramatical o en la estética del escrito. Es relevante además tener en cuenta la audiencia para la que se escribe, pues a pesar de que en el aula por lo general es el profesor se pueden implementar diferentes actividades en las que la audiencia sea un compañero, un amigo o un miembro de su familia. Esta conciencia de la audiencia genera una dirección al momento de redactar el primer borrador. Dentro de esta etapa es importante implementar una respuesta al texto ya sea por parte del profesor o por parte de los compañeros, pues motiva al estudiante a redescubrir significados y facilitar su revisión. Se pueden aplicar comentarios o inclusive una lista de chequeo para esta respuesta.

Revisión: Al momento de que los estudiantes revisan sus textos se basan en la respuesta de la etapa anterior. Se re examina lo que se ha escrito para analizar cuan comunicativamente transmitieron el mensaje a su lector. Esta etapa no se trata únicamente de la comprobación de gramática o léxico sino más bien para mejorar el contenido general y la organización de ideas para que la intención del autor sea clara, coherente y cohesiva.

Edición: En esta fase los estudiantes están involucrados en un proceso de mejora de sus textos al preparar su documento final que será evaluado por sus maestros. Se auto evalúan aspectos como puntuación, sintaxis citas, precisión, coherencia y cohesión. Una manera fácil de hacer este paso es creando una lista de chequeo en el que los estudiantes se pregunten lo siguiente:

- ¿Los verbos usados tienen el tiempo correcto?

- ¿Las formas verbales son correctas?
- ¿Se ha revisado la concordancia entre el verbo y el sujeto?
- ¿Se han usado las preposiciones correctas?
- ¿Se ha omitido artículos aun cuando son requeridos?
- ¿Los pronombres usados son correctos?
- ¿Se han dejado oraciones incompletas?

Evaluación: Al evaluar el escrito de los estudiantes se pueden mantener dos enfoques ya sea analítico de acuerdo a aspectos específicos de la destreza de escritura u holístico en relación a la interpretación global y a la efectividad del texto. Para que el proceso de evaluación sea más efectivo se debe informar a los estudiantes con anterioridad los parámetros que serán tomados en cuenta.

Post escritura: Esto constituye a las actividades que se puedan realizar una vez que se encuentran completos los textos escritos. Se puede publicar, leerlos, compartir, intercambiarlos entre compañeros. Añadirlos a la cartelera del aula, lo que servirá como motivación para que los estudiantes desarrollen esta destreza. (Richards & Renandya, 2011)

2.4.2.6 Géneros de escritura

Existen diferentes tipos de género de escritura basados en el propósito que se quiere expresar mediante el texto, al establecer este objetivo se decide la estructura, apariencia, organización de ideas de acuerdo al género y la audiencia. A través de la lectura y la escritura los estudiantes reconocen diferentes géneros y sus estructuras por lo que enfatizar en el correcto nombre del género hará que los estudiantes establezcan diferencias entre los mismos. De acuerdo con G.E. Trompkins existen los siguientes tipos de escritura. (Tompkins, 2010)

Escritura descriptiva

En este género los estudiantes observan cuidadosamente y eligen el lenguaje adecuado de manera que se cree una atención crucial a los detalles y comparaciones lo que hace que el texto sea fuerte.

Actividades

- Esquemas de personajes
- Comparaciones
- Ensayos descriptivos
- Oraciones descriptivas
- Poemas

Escritura expositora

Este género de escritura abarca una colección y síntesis de información en el cual el principal enfoque es la objetividad por lo que los reportes son la actividad más común. Usualmente este género es usado para proporcionar direcciones, comparar diferentes factores, explicar causas y efectos o describir problemas y soluciones.

Actividades

- Autobiografías
- Direcciones
- Ensayos argumentativos
- Ensayos discursivos
- Posters
- Reportes
- Resúmenes

Escritura narrativa

Los estudiantes recuentan historias familiares en este género, desarrollan secuencias de historias que hayan leído, escriben historias sobre sus experiencias de vida en las que se incluye un inicio, un desarrollo, un clímax y un final mediante la creación de personajes y eventos.

Actividades

- Historias originales y cortas
- Narraciones personales
- Recuento de historias
- Secuencia de historias
- Guiones

Escritura persuasiva

La persuasión se basa en convencer a la audiencia del punto de vista, una causa lógica un factor moral o una emoción planteada. De esta manera en este género de escritura los estudiantes presentan su posición de una manera clara y precisa al fundamentarla con ejemplos y evidencia.

Actividades

- Anuncios
- Reseñas de libros o películas
- Cartas al editor
- Ensayos persuasivos
- Cartas persuasivas

Escritura poética

Los estudiantes crean textos al jugar con la rima y factores estilísticos. A través de este género hace que los estudiantes se den cuenta de que la poesía usa un lenguaje vívido, poderoso, conciso y estructurado.

Actividades

- Acrósticos
- Poemas líricos
- Poemas dramáticos
- Poemas épicos
- Poemas de dos voces

Diarios y cartas

En este género los estudiantes escriben a sí mismos y a audiencias conocidas y específicas. Su escritura es personal y muchas veces menos formal que otros géneros. En los diarios y cartas se comparten noticias, se exploran nuevas ideas y se recuentan notas con relación al propósito que se quiere enfatizar.

- Cartas de negocio
- Cartas de cortesía
- Diarios de doble entrada
- Correos electrónicos
- Cartas amistosas
- Diarios de aprendizaje
- Diarios personales

2.4.2.7 Tipos de escritura

Brown (2003) menciona los siguientes tipos de escritura:

Escritura imitativa: Se basa en las fundamentaciones básicas de la escritura, en donde se escriban palabras, letras, se reconozca puntuación y se puedan formar oraciones muy sencillas. Esta categoría incluye la percepción de fonemas y grafemas que corresponden a la ortografía del inglés, por lo que en este nivel los estudiantes tratan de manejar completamente las mecánicas de escritura al enfocarse en la forma de la escritura. Dentro de este tipo de escritura las actividades son las siguientes:

Escritura intensiva: En este tipo de escritura se encuentran parámetros de producción de vocabulario apropiado dentro del contexto, colocaciones, expresiones idiomáticas y gramaticales en una oración. Se enfoca en la forma y son de carácter controlado, entre ellas se evidencian:

Escritura responsiva: En esta categoría el estudiante está expuesto a conectar oraciones en un párrafo y a crear secuencias lógicas entre párrafos. Mediante directrices pedagógicas, perfiles y lineamientos. Los géneros de escritura incluyen descripciones breves, reportes cortos, reportes de laboratorio, resúmenes e interpretación de tablas o gráficos. Se da un énfasis al contexto y significado, por lo que incluyen:

Escritura extensiva: La escritura extensiva involucra un manejo óptimo y exitoso de todas las destrezas y el proceso de escritura para diferentes propósitos en textos largos como un ensayo, un proyecto de investigación. Los escritores se enfocan en el propósito, organización y desarrollo de ideas lógicamente, al usar detalles de soporte para ejemplificar ideas, para demostrar variedad sintáctica y léxica. El enfoque de forma se ve mayormente reflejado durante el proceso de escritura en la edición o revisión. Los dos tipos de escritura antes mencionados pueden aplicar las mismas actividades sin embargo el nivel de proficiencia será diferente. Así se evidencian las siguientes actividades. (Brown, 2003)

2.4.2.8 Actividades extensivas

- Redacción de diálogos

Actividad: Los estudiantes crean un dialogo entre dos personajes de una historia. El lenguaje en el mismo debe ser consistente con las características y personalidades de los personajes. Los estudiantes pueden basarse en la narración para realizar el diálogo o incluirse en el mismo para cambiar eventos de la historia. Esta actividad promueve la escritura creativa basada en la historia.

- Redacción de cartas

Actividad: Lo estudiantes escriben una carta o postal basado en una historia en las que describen lo que han visto o inclusive pueden escribir sobre comparaciones culturales. Otra actividad puede incluir una carta al autor de un texto explicando sus reacciones del libro.

- Redacción de descripciones

Actividad: En esta actividad los estudiantes describen eventos o personajes de la lectura en la que es importante destacar la mayor cantidad de detalles posibles además de incluir predicciones de lo que sucederá en la historia o de giros en la misma.

- Redacción de resúmenes

Actividad: Los estudiantes escriben un resumen desde el punto de vista de un personaje menor de la lectura, lo que promueve una comprensión más profunda del texto y se dan cuenta de la significancia del punto de vista.

- Redacción de reseñas

Actividad: Los estudiantes escriben una reseña de la lectura en la que se incluye una pequeña explicación de la trama más una explicación de las partes relevantes de la misma y características de los personajes. Es

importante que los estudiantes estén conscientes del tipo de audiencia y registro que usarán en las reseñas.

- Redacción de narraciones

Actividad: En esta actividad los estudiantes practican escribiendo textos cohesivos con secuencia lógica de eventos al practicar diferentes elementos importantes en la comunicación como la descripción, transición, perspectivas e interpretación. Por lo que una manera de implementar esto es que a partir de la lectura los estudiantes creen una continuación al añadir personajes, eventos, escenarios. Igualmente se puede cambiar el final de la historia mediante esta actividad.

- Redacción de diarios

Actividad: Los estudiantes pueden aplicar esta actividad de escritura extensiva al escribir reacciones sobre su avance de lectura, pueden tomar diferentes eventos que los hayan impactado e intercambiarlos con otros estudiantes para generar una respuesta y dialogo mediante esta interacción.

- Redacción de ensayos orientados con revisión en parejas

Actividad: Los estudiantes escriben un análisis de la lectura o una comparación de dos textos. Se puede utilizar un enfoque de proceso para guiar y apoyar el proceso de escritura de manera que el ensayo final sea más óptimo.

- Redacción de escritura creativa:

Actividad: Los estudiantes escriben la continuación del libro que han leído se puede enfatizar en el desarrollo de diferentes personajes, variaciones en la trama o aspectos que cambien la visión del primer libro. (Homstad & Thorson, 1966)

2.4.2.9 Parámetros de evaluación

De acuerdo con la evaluación analítica se pueden determinar diferentes aspectos del lenguaje para observar entre los que se incluye al contenido en un 30%, organización 20%, vocabulario 20%, sintaxis 25%, y mecánicas 5% como se puede observar en la figura N° 6. Estos parámetros son una base para los criterios que se puedan elegir, estos pueden ser adaptados a las necesidades de los estudiantes y al interés de evaluación del docente. (Brown, 2003)

Gráfico 6: Parámetros de evaluación

	20–18 Excellent to Good	17–15 Good to Adequate	14–12 Adequate to Fair	11–6 Unacceptable—not college-level work	5–1
I. Organization: Introduction, Body, and Conclusion	Appropriate title, effective introductory paragraph, topic is stated, leads to body; transitional expressions used; arrangement of material shows plan (could be outlined by reader); supporting evidence given for generalizations; conclusion logical and complete	Adequate title, introduction, and conclusion; body of essay is acceptable, but some evidence may be lacking, some ideas aren't fully developed; sequence is logical but transitional expressions may be absent or misused	Mediocre or scant introduction or conclusion; problems with the order of ideas in body; the generalizations may not be fully supported by the evidence given; problems of organization interfere	Shaky or minimally recognizable introduction; organization can barely be seen; severe problems with ordering of ideas; lack of supporting evidence; conclusion weak or illogical; inadequate effort at organization	Absence of introduction or conclusion; no apparent organization of body; severe lack of supporting evidence; writer has not made any effort to organize the composition (could not be outlined by reader)
II. Logical development of ideas: Content	Essay addresses the assigned topic; the ideas are concrete and thoroughly developed; no extraneous material; essay	Essay addresses the issues but misses some points; ideas could be more fully developed; some extraneous material is present	Development of ideas not complete or essay is somewhat off the topic; paragraphs aren't divided exactly right	Ideas incomplete; essay does not reflect careful thinking or was hurriedly written; inadequate effort in area of content	Essay is completely inadequate and does not reflect college-level work; no apparent effort to consider the topic carefully

III. Grammar	Native-like fluency in English grammar; correct use of relative clauses, prepositions, modals, articles, verb forms, and tense sequencing; no fragments or run-on sentences	Advanced proficiency in English grammar; some grammar problems don't influence communication, although the reader is aware of them; no fragments or run-on sentences	Ideas are getting through to the reader, but grammar problems are apparent and have a negative effect on communication; run-on sentences or fragments present	Numerous serious grammar problems interfere with communication of the writer's ideas; grammar review of some areas clearly needed; difficult to read sentences	Severe grammar problems interfere greatly with the message; reader can't understand what the writer was trying to say; unintelligible sentence structure
IV. Punctuation, spelling, and mechanics	Correct use of English writing conventions: left and right margins, all needed capitals, paragraphs indented, punctuation and spelling; very neat	Some problems with writing conventions or punctuation; occasional spelling errors; left margin correct; paper is neat and legible	Uses general writing conventions but has errors; spelling problems distract reader; punctuation errors interfere with ideas	Serious problems with format of paper; parts of essay not legible; errors in sentence punctuation and final punctuation; unacceptable to educated readers	Complete disregard for English writing conventions; paper illegible; obvious capitals missing, no margins, severe spelling problems
V. Style and quality of expression	Precise vocabulary usage; use of parallel structures; concise; register good	Attempts variety; good vocabulary; not wordy; register OK; style fairly concise	Some vocabulary misused; lacks awareness of register; may be too wordy	Poor expression of ideas; problems in vocabulary; lacks variety of structure	Inappropriate use of vocabulary; no concept of register or sentence variety

Gráfico 1: Parámetros de evaluación

Fuente: Brown & Bailey (1984)

Además del criterio adaptable antes mencionado se debe tener en cuenta los parámetros de evaluación de acuerdo al Marco Común Europeo para las Lenguas en el que se estipula el avance y desarrollo de cada destreza de acuerdo al nivel de proficiencia de las destrezas del lenguaje. Dentro de la malla curricular de la Carrera de Idiomas los estudiantes de tercer semestre reciben la asignatura de Escritura I A2 (Writing I A2), en donde cubren contenidos con un enfoque de género y proceso mediante la redacción párrafos cortos. Por tanto, al tener en cuenta como base los parámetros de este nivel se potencializará las lecturas graduadas en pro del desarrollo de escritura extensiva creativa y descriptiva.

De acuerdo con el nivel antes mencionado de los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato se tomarán en cuenta como base expandible los factores para A1 y A2 del Marco Común Europeo para las Lenguas. A1: Escritura de postales cortas y simples como por ejemplo tarjetas de festividades o de felicitación. Llenado de formatos con detalles personales como nombre, nacionalidad, dirección. A2: Escritura de notas y mensajes cortos y simples relacionados con áreas de necesidad inmediata. Escritura de una carta personal simple como por ejemplo al agradecer de alguna situación. (Council of Europe, 2003)

2.5 Hipótesis

Las lecturas graduadas influyen positivamente en el desarrollo de la escritura del idioma inglés en los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

2.6 Señalamiento de variables de la hipótesis

Variable independiente: Lecturas graduadas

Variable dependiente: Escritura

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1 Modalidad básica de la investigación (enfoque investigativo)

De acuerdo con el paradigma de investigación mixto, el enfoque que se emplea es cualitativo – cuantitativo al recolectar, analizar interpretar y vincular datos de este tipo para responder el planteamiento del problema. (Sampieri, Fernández-Collado, & Lucio, 2006). De esta manera esta investigación tiene un enfoque cuantitativo y cualitativo; cuantitativo porque mediante la utilización de técnicas estadísticas para la comprobación de la hipótesis pone énfasis en los resultados teniendo un enfoque estático. Cualitativo pues mediante técnicas cualitativas se permite comprender el problema, mientras se descubre y se comprueba la hipótesis asumiendo una posición dinámica enfatizando en el proceso.

3.2 Nivel o tipo de investigación.

Investigación exploratoria

Daniel Behar afirma que este tipo de investigación se realiza para obtener información relevante acerca de un problema, lo que permita ser base para futuras investigaciones, al simplificar y sugerir líneas de investigación para futuras comprobaciones. (Behar, 2008)

Investigación descriptiva

Según Roberto Hernández, Carlos Fernández y Pilar Baptista la investigación descriptiva se refiere a la caracterización de un fenómeno de una situación indicando los rasgos que lo definen a la misma. Este tipo de investigación es aplicada en el presente trabajo pues permite conocer situaciones reales mediante

las actividades exactas y personas involucradas de los datos de los estudiantes. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010)

Investigación correlacional

Cesar Bernal afirma que este tipo de investigación muestra la relación entre dos variables y el grado en que las variaciones de las mismas influyen en dichas variables. En la presente investigación las variables tanto independiente como dependiente del se hallan relacionadas estrechamente ya que la aplicación de la variable independiente proporciona una reacción de la variable dependiente. (Bernal, 2010)

3.3 Población y muestra.

De acuerdo con Daniel Behar la población es el universo, es decir el conjunto total de elementos sobre los cuales se realiza un estudio investigativo, mientras que la muestra se define como un subgrupo del universo el cual debe ser representativo. (Behar, 2008). En el presente trabajo de investigación al tener una población de 52 personas, compuesta por alumnos de los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato y dos maestros de la asignatura de lectura; se ha determinado que no es necesario calcular la muestra debido al tamaño de la población, de esta manera la investigación mediante el instrumento de cuestionario se ha aplicado a todos los estudiantes y maestros. Sin embargo al ser de igual manera una investigación experimental se ha trabajado con un grupo de enfoque por cada semestre, la selección de esta muestra ha sido probabilística mediante muestreo aleatorio simple y cuantitativa pues los datos han sido representativos para la investigación.

Instrumento investigativo: Encuesta

Tabla 2: Población y muestra de encuesta

Población	Muestra	Porcentaje
Estudiantes	50	96%
Docentes	2	4%
Total	52	100%

Fuente: Investigación de campo
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Instrumento investigativo: Ficha de observación

Tabla 3: Población y muestra de ficha de observación

Semestre	Total de estudiantes	Grupo de enfoque	Porcentaje
Segundo	26	13	50%
Tercero	24	12	50%
Total	50	25	100%

Fuente: Investigación de campo
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

3.4 Operacionalización de variables

Cuadro 2: Operacionalización de variable independiente: **Lecturas graduadas**

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
<p>Las lecturas graduadas son <u>textos escritos</u> especialmente para estudiantes de una lengua extranjera, los cuales mediante un <u>proceso sistemático</u> se llevan a cabo en el aula de clase con el objetivo de desarrollar una <u>competencia comunicativa</u>.</p>	Textos escritos	<p>Perceptivos Selectivos Interactivos Extensivos</p>	<p>Como parte del desarrollo de la destreza lectora ¿se aplica la lectura extensiva (<i>lectura larga de textos por placer para el desarrollo de destrezas generales de lectura</i>) mediante textos graduados?</p>	<p>Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas</p>
			<p>Aplicación de lectura extensiva mediante lecturas graduadas.</p>	<p>Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas</p>

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
	Proceso sistemático	Selección: Nivel Interés	¿Se aplican instrumentos de evaluación para medir el nivel de inglés de los estudiantes previo el inicio de la lectura (pruebas, cuestionarios)?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
Aplicación de instrumentos de medición del nivel de proficiencia de inglés mediante la adaptación del test de Extensive Reading Foundation			Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas	
¿Se considera interés y motivación al momento de elegir una lectura graduada?			Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas	

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
			Selección de una lectura graduada de acuerdo al interés de cada estudiante.	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
			¿Se aplican cuestionarios que permitan conocer los hábitos de lectura de los estudiantes? (género que lee, frecuencia y propósito)	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
			Aplicación del cuestionario de hábitos de lectura	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
			¿Se crea el ambiente previo el inicio del texto graduado para incrementar el interés en el mismo?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
		Aplicación: Ambiente óptimo Monitoreo Evaluación	Creación de un ambiente basado en motivación e interés por la lectura seleccionada	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
			Cuando se designan lecturas graduadas en inglés ¿se determinan fechas específicas para el avance de la lectura?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
			Implementación de un calendario de avance para la lectura graduada	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
			Durante y después de la lectura ¿se realizan actividades de evaluación de acuerdo al progreso y comprensión de la misma?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
			Implementación de actividades de evaluación durante, antes y después de la lectura	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
	Competencia comunicativa	Lingüísticos Sociolingüísticos Pragmáticos	<p>Cuando el estudiante lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto ¿se incentiva la atención guiada a lexemas y morfemas en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (happy: raíz , un: prefijo, ly : sufijo)</p>	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
			<p>Énfasis en formación de lexemas y morfemas</p>	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
			<p>Cuando el estudiante lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto ¿se incentiva la atención guiada a la parataxis y orden de palabras s en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (first, second, in addition, however, in conclusion)</p>	<p>Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas</p>
			<p>Énfasis en parataxis y orden de palabras.</p>	<p>Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas</p>

Fuente: Investigación bibliográfica

Elaborado por: Crisón, C (2016)

Cuadro 3: Operacionalización de variable dependiente: **Escritura**

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
<p>La escritura es el <u>proceso sistemático</u> para expresar diferentes <u>funciones</u> al hacer uso de varios <u>tipos</u> y <u>actividades</u> dirigidas a una audiencia específica quienes <u>evalúan</u> el contenido comunicado.</p>	<p>Proceso sistemático</p>	<p>Planeación Redacción de borrador Revisión Edición</p>	<p>Al momento de direccionar una actividad de escritura ¿se guía en la aplicación del proceso de escritura de los estudiantes para generar planeación, redacción, revisión y edición previa el texto final?</p>	<p>Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas</p>
			<p>Fomentar el proceso de escritura sustentado en el Marco teórico</p>	<p>Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas</p>

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
	Tipos de Escritura	Imitativa	Al momento de aplicar una actividad basada en la lectura graduada ¿se desarrolla la escritura extensiva?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
		Intensiva		
		Responsiva	Implementación de actividades de escritura extensiva a partir de las lecturas graduadas	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
	Actividades	Extensiva: Redacción de diálogos Redacción de cartas Redacción de	Dentro de las actividades extensivas de escritura ¿se realizan diálogos, cartas, reseñas, diarios, ensayos y escritura creativa a partir de las lecturas graduadas?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
		descripciones Redacción de resúmenes Redacción de reseñas Redacción de narraciones Redacción de diarios Redacción de ensayos Redacción de escritura creativa	Implementación de actividades de escritura extensiva a partir de las lecturas graduadas: resúmenes y redacción de escritura creativa	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
	Funciones	Descriptiva	¿Cuáles son las funciones predominantes en las actividades de escritura extensiva que realizan los estudiantes a partir de las lecturas graduadas?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
		Expositora	Descriptiva	
	Narrativa	Aplicación de género narrativo y descriptiva	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas	
	Evaluación	Tipo de evaluación: Analítica Holística	¿Se evalúan las actividades de escritura de una manera analítica mediante una rúbrica?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS	TÉCNICA O INSTRUMENTO
			Aplicación de evaluación analítica mediante la adaptación de la rúbrica de la Figura N 6: Parámetros de evaluación	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
			¿Se evalúan las actividades de escritura de una manera holística con relación a los parámetros del Marco Común Europeo para las lenguas?	Encuesta a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas
			Aplicación de evaluación holística mediante la adaptación de los parámetros del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	Ficha de observación a los estudiantes del segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas

Fuente: Investigación bibliográfica

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

3.5 Plan de recolección de información

Cuadro 4: Plan de recolección de información

¿Para qué?	Para alcanzar los objetivos propuestos en la investigación
¿A qué personas?	La investigación se realizará a los estudiantes de los semestres segundo y tercero de la carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.
¿Sobre qué aspectos?	Sobre las lecturas graduadas y el desarrollo de la escritura.
¿Quién?	Cristina Belén Crisón Chávez
¿Cuándo?	Abril – septiembre 2016
¿Cuántas veces?	Se realizará una vez a cada uno de los investigados
¿Con qué técnicas?	Encuesta y experimento
¿Con qué instrumentos?	Cuestionario y ficha de observación
¿En qué situación?	En las horas disponibles para la investigación

Fuente: Investigación bibliográfica

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

3.6 Plan de procesamiento de información

En el presente trabajo de investigación el primer paso fue solicitar la autorización de las autoridades de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato. Luego se realizó un diagnóstico para determinar el problema de investigación, al partir del mismo se planteó objetivos, se sustentó teóricamente y se determinó

instrumentos de recolección de información con parámetros que respondieran dichos objetivos. Así se determinó que se recolectaría información mediante un cuestionario y un experimento. La información recolectada fue tabulada, representada gráficamente, analizada e interpretada.

3.6.1 Validación de instrumentos de recolección de datos

El proceso de validación de instrumentos de recolección de datos contribuye con la constatación de la pertinencia de los elementos a analizar con relación al objeto de estudio. En el presente trabajo de investigación se lo realizó mediante las opiniones de expertos, lo que permite verificar que los elementos sean representativos. Por tanto, tres docentes de la institución validaron el instrumento de recolección de datos (Arribas, 2004). El instrumento de validación contenía la matriz de operacionalización de las variables, los objetivos planteados, el cuestionario dirigido a los docentes y estudiantes y tres tablas de validación con escalas de Likert. En la primera tabla se validó la correspondencia de las preguntas con relación a los objetivos de la investigación; la segunda tabla validó a calidad técnica y representativa de cada ítem del cuestionario. Finalmente, la tercera tabla verificó el lenguaje empleado en el cuestionario.

3.6.2 Confiabilidad de los ítems

Para continuar con el proceso de validación de datos se realizó una prueba piloto aplicada a 16 estudiantes. La prueba piloto permite conocer la confiabilidad del instrumento, con los resultados arrojados se aplicó Alpha de Cronbach el cual es un coeficiente estadístico que determina la confiabilidad de los ítems, sus valores van desde 0 que representa una confiabilidad nula y 1 una máxima confiabilidad. El valor de Alpha de Cronbach para el presente trabajo de investigación fue de 0.91 lo que demuestra que los ítems son confiables. (Arribas, 2004)

Tabla 4: Cálculo de Alpha de Cronbach

	item 1	item 2	item 3	item 4	item 5	item 6	item 7	item 8	item 9	item 10	item 12	item 13	Total
sujeto 1	3	3	<u>3</u>	3	3	3	3	3	3	3	3	1	34
sujeto 2	3	3	<u>3</u>	3	3	3	3	2	3	3	3	1	33
sujeto 3	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	3	3	23
sujeto 4	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	28
sujeto 5	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	34
sujeto 6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	33
sujeto 7	3	3	<u>3</u>	3	3	3	3	3	3	3	3	1	33
sujeto 8	3	3	<u>3</u>	3	3	3	3	2	3	3	3	1	32
sujeto 9	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	3	3	20
sujeto 10	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	25
sujeto 11	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	31
sujeto 12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	32
sujeto 13	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	3	3	20
sujeto 14	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	25
sujeto 15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	31
sujeto 16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	32
Varian-zas	0.246	0.234	0.152	0.609	0.621	0.234	0.234	0.509	0.234	0.246	0.152	0.984	22.73
	1.08	3.55	0.91										

Fuente: Investigación de campo
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Análisis e interpretación de los resultados

4.1.1 Encuesta dirigida a los estudiantes

Pregunta No. 1

Como parte del desarrollo de la destreza lectora ¿el docente aplica la lectura extensiva (*lectura larga de textos por placer para el desarrollo de destrezas generales de lectura*) mediante libros adaptados según su nivel de inglés?

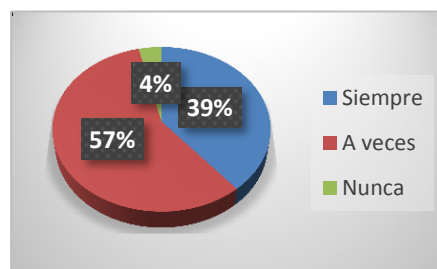
Tabla 5: Lecturas graduadas

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	21	39%
A veces	31	57%
Nunca	2	4%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 7: Lecturas graduadas



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizada la información recolectada se determina que 31 estudiantes que representan el 57% afirman que el docente usa lecturas graduadas en pro del desarrollo de lectura, mientras que 21 estudiantes que corresponden al 39% afirman que los textos adaptados son usados siempre en el aula de clase. Finalmente, 2 estudiantes que representan el 4% del total mencionan que nunca se usan lecturas graduadas.

Este indicador evidencia claramente la presencia de lecturas graduadas dentro del aula, sin embargo se destaca que no siempre estas lecturas son usadas lo que conlleva así a tan solo el desarrollo de los contenidos del libro de trabajo. Por tanto, se puede notar que el desarrollo de lectura extensiva mediante textos adaptados no es permanente, lo que puede afectar en el consistente desarrollo de la lectura.

Pregunta No. 2

¿El docente aplica instrumentos de evaluación para medir su nivel de inglés previo el inicio del semestre (pruebas, cuestionarios)?

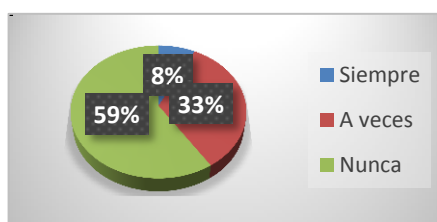
Tabla 6: Medición de nivel inglés

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	7%
A veces	18	33%
Nunca	32	59%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 8: Medición de nivel de inglés



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Los resultados señalan que 32 estudiantes que son el 59% manifiestan que nunca se aplica un instrumento para la medición del nivel de inglés previo el inicio de semestre, mientras que 18 estudiantes que representan el 33% sostienen que a veces se realizan dicha edición. Finalmente, 4 estudiantes que corresponden al 7%

señalan que siempre se mide el nivel de inglés mediante pruebas no estandarizadas o interacción con el docente.

Se puede notar que dentro del aula de clases no se promueve una medición del nivel de inglés de los estudiantes lo que provoca que las lecturas graduadas elegidas puedan resultar muy complicadas o muy fáciles. Por tanto, no son adecuadas para el correcto desarrollo de la destreza lectora, cabe resaltar la importancia de que el nivel de inglés sea de acuerdo al nivel del estudiante para que la lectura pueda ser disfrutada y comprendida.

Pregunta No. 3

¿El docente considera su interés y motivación al momento de elegir un libro?

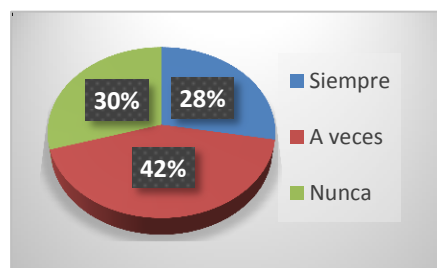
Tabla 7: Interés y motivación

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	15	28%
A veces	23	43%
Nunca	16	30%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 9: Interés y motivación



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

De acuerdo con la información obtenida, 23 estudiantes, quienes representan el 43% de la población mencionan que a veces se considera su motivación e interés al momento de elegir un libro graduado, de igual manera 16 estudiantes que corresponden al 30% afirman que nunca se considera estos factores dentro del aula de clase. Finalmente 15 estudiantes que son el 28% mencionan que siempre se toman en cuenta los factores de interés y motivación.

En relación a los datos antes mencionados, se muestra que los factores de interés y motivación por parte de los estudiantes no siempre son tomados en cuenta al

momento de seleccionar un texto graduado para su lectura. El enfocarse en dichos factores es beneficioso ya que permite que los estudiantes incrementen su deseo de lectura, pues contiene temas que llaman su atención y que convierten la lectura en diversión más no en obligación académica.

Pregunta No. 4

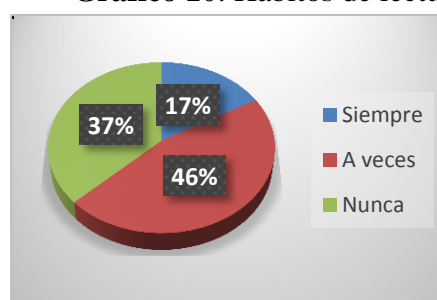
¿El docente aplica cuestionarios que permitan conocer sus hábitos de lectura?
(Aspectos de género que lee, frecuencia y propósito)

Tabla 8: Hábitos de lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	9	17%
A veces	25	46%
Nunca	20	37%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 10: Hábitos de lectura



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 25 estudiantes que representan el 46% de la población afirman que a veces se aplican cuestionarios que permitan conocer sus hábitos de lectura, mientras 20 estudiantes que corresponden al 37% mencionan que nunca se realiza actividades para conocer sus hábitos de lectura. Finalmente, 9 estudiantes que son un 17% de los encuestados mencionan que el docente siempre evalúa sus hábitos de lectura.

Es evidente que dentro del aula de clase no siempre se evalúa los hábitos de lectura de los estudiantes, lo que significa que previo el inicio del proceso de lectura graduada no se conoce factores que determinen el género que más le guste leer al estudiante, la frecuencia con la que el estudiante lee, su percepción sobre la lectura en una lengua extranjera y su manera de elección de textos.

Pregunta No. 5

¿Se crea el ambiente de lectura previo al texto adaptado para incrementar su interés en la misma?

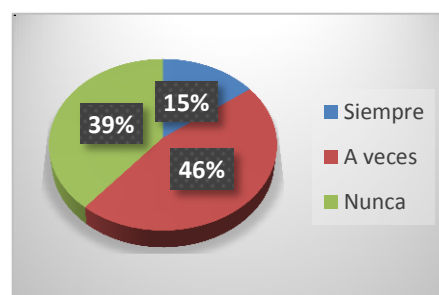
Tabla 9: Ambiente de lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	15%
A veces	25	46%
Nunca	21	39%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 11: Ambiente de lectura



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Con relación a los datos recolectados, 25 estudiantes que representan el 46% sostienen que a veces se crean ambiente de lectura óptimo previo el inicio de una lectura graduada. Por otro lado, 21 estudiantes que corresponden al 39% mencionan que nunca se crea un ambiente de lectura dentro del aula de clase. Finalmente, 8 alumnos que son un 15% afirman que siempre se crea un ambiente de lectura antes de empezar con el desarrollo de la lectura graduada.

Se puede notar que en la mayoría de escenarios un ambiente de lectura previo al texto graduado no se presencia en clases, lo que refleja que no se impulsa una lectura activa, motivada y deseada por parte de los estudiantes. La creación del ambiente de lectura les permite a los estudiantes involucrarse en el proceso en el que se incentive una actitud positiva hacia la lectura.

Pregunta No. 6

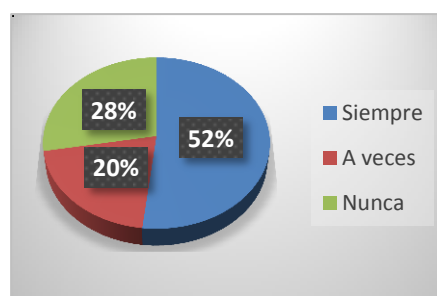
Cuando se designan lecturas adaptadas en inglés el docente ¿determina fechas específicas para el avance de la lectura tomando en cuenta sus opiniones y sugerencias?

Tabla 10: Calendario de avance

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	28	52%
A veces	11	20%
Nunca	15	28%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 12: Calendario de avance



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 28 estudiantes que representan el 52% de la población afirman siempre se determinan fechas específicas para el avance de la lectura, mientras 15 estudiantes que corresponden al 28% mencionan que nunca son tomados en cuenta sus sugerencias al momento de establecer fechas específicas de avance de lectura. Finalmente, 11 estudiantes que son un 20% de los encuestados mencionan que a veces se determinan fechas al tomar en cuenta opiniones de los estudiantes.

De esta manera se evidencia que al momento de determinar fechas específicas es decir un calendario de avance de la lectura, las opiniones de los estudiantes son tomados en cuenta lo que les hace participantes activos del proceso de aplicación de la lectura graduada. Así, se promueve un mayor compromiso para cumplir con las fechas establecidas a medida que avanzan con el desarrollo de la lectura.

Pregunta No. 7

Durante y después de la lectura de los libros adaptados ¿se realizan actividades de evaluación de acuerdo al progreso y comprensión de la misma?

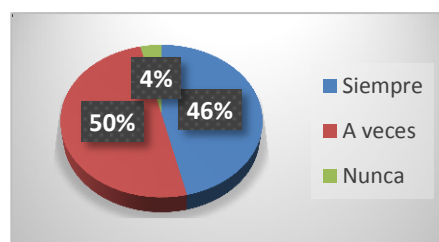
Tabla 11: Actividades de lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	25	46%
A veces	27	50%
Nunca	2	4%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 13: Actividades de lectura



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 27 estudiantes que representan el 50% de la población afirman que a veces se realizan actividades de evaluación de acuerdo al progreso y comprensión de la lectura graduada, mientras que 25 estudiantes que corresponden al 46% mencionan que siempre se realizan diferentes actividades en pro de evaluar el progreso y comprensión lectora. Finalmente, 2 estudiantes que son un 4% de los encuestados mencionan nunca se realizan actividades de evaluación con respecto a la lectura.

Es evidente que las actividades de evaluación de acuerdo al progreso determinado y a la comprensión lectora están presentes dentro del aula de clase. Lo que le permite al estudiante mantenerse atento a detalles importantes, crear conciencia morfológica y sintáctica, así como también autoevaluar su nivel de comprensión lectora. Por tanto, estas actividades enriquecen la lectura mientras mantienen envuelto al estudiante el proceso de la misma.

Pregunta No. 8

Cuando usted lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto del texto adaptado el docente ¿incentiva la atención guiada a raíces, prefijos y sufijos de las palabras en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (happy: raíz , un: prefijo, ly : sufijo;)

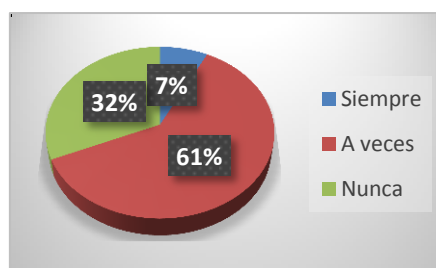
Tabla 12: Impacto morfológico

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	7%
A veces	33	61%
Nunca	17	31%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 14: Impacto morfológico



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 33 estudiantes que representan el 61% de la población afirman que a veces se promueve una conciencia morfológica mediante la atención de sufijos y prefijos dentro de las lecturas graduadas, mientras que 17 estudiantes que corresponden al 31% mencionan que nunca se incentiva la atención a dichos factores morfológicos. Finalmente, 4 estudiantes que son un 7% de los encuestados sostienen siempre se guía en el desarrollo de atención a prefijos y sufijos.

Es evidente que al momento de llevar a cabo una lectura graduada no siempre se desarrolla una atención guiada al reconocimiento de prefijos y sufijos. Esta conciencia morfológica contribuye no solo con el fortalecimiento de la comprensión lectora de palabras sino también a su posible aplicación en la

escritura, lo que fortalece la relación de lectura con escritura. Por tanto, este proceso se ve debilitado en el aula de clase.

Pregunta No. 9

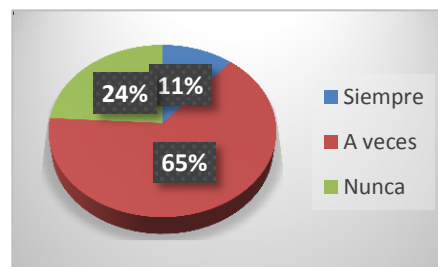
Cuando usted lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto del texto adaptado el docente incentiva la atención guiada a palabras de enlace en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (first, second, in addition, however, in conclusion)

Tabla 13: Impacto sintáctico

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	11%
A veces	35	65%
Nunca	13	24%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 15: Impacto sintáctico



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 35 estudiantes que representan el 65% de la población afirman que a veces se promueve una conciencia sintáctica mediante la atención a la parataxis mediante las palabras de transición dentro de las lecturas graduadas, mientras que 13 estudiantes que corresponden al 24% mencionan que nunca se incentiva la atención a dichos factores sintácticos. Finalmente, 6 estudiantes que son un 11% de los encuestados sostienen que siempre se guía en el desarrollo de atención a palabras de transición.

De esta manera se puede evidenciar que al momento de llevar a cabo una lectura graduada no siempre se desarrolla una atención guiada al reconocimiento de palabras de transición. Esta conciencia sintáctica contribuye no solo con el fortalecimiento de la comprensión cohesiva lectora sino también a su posible

aplicación en la escritura, lo que fortalece la relación de lectura con escritura. Por tanto, este proceso se ve debilitado en el aula de clase.

Pregunta No. 10

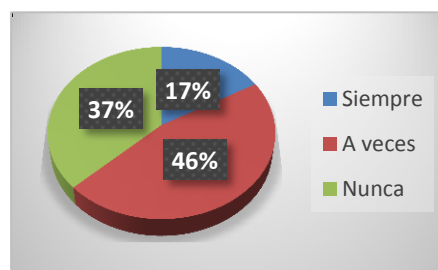
Al momento de desarrollar una actividad de escritura el docente ¿guía en la aplicación del proceso de escritura para generar planeación, redacción, revisión y edición previa la entrega del texto final dentro del aula de clase?

Tabla 14: Proceso de escritura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	9	17%
A veces	25	46%
Nunca	20	37%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 16: Proceso de escritura



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 25 estudiantes que representan el 46% de la población afirman que a veces se promueve el proceso de escritura dentro del aula de clase, mientras que 20 estudiantes que corresponden al 37% mencionan que nunca se incentiva este proceso. Finalmente, 9 estudiantes que son un 17% de los encuestados sostienen que siempre se guía en el desarrollo del proceso de escritura dentro del aula de clase.

Es evidente que el proceso de escritura no es guiado dentro del aula de clase. El hacer que los estudiantes desarrollen un proceso de escritura sistemático reduce su ansiedad por la misma y fortalece las etapas de escritura. Lo que conlleva a que sus escritos sean más consistentes, coherentes y cohesivos.

Pregunta No. 11

¿Cuáles son las actividades predominantes dentro de la escritura extensiva que realiza basado en los libros adaptados?

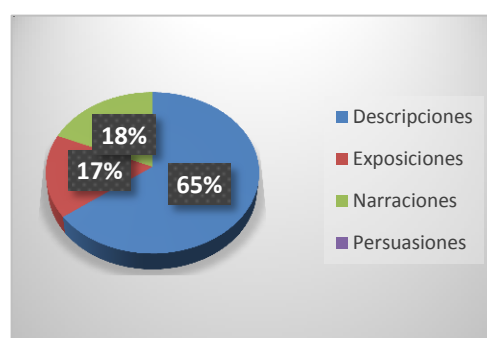
Tabla 15: Funciones de escritura extensiva

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Descripciones	35	65%
Exposiciones	9	17%
Narraciones	10	19%
Persuaciones		0%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 17: Funciones de escritura



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 35 estudiantes que representan el 65% de la población afirman que la actividad predominante que se realiza a partir de las lecturas graduadas son las descripciones, mientras que 10 estudiantes que corresponden al 19% mencionan que las narraciones son igualmente frecuentes. Finalmente, 9 estudiantes que son un 17% de los encuestados sostienen que las exposiciones son las actividades ocasionalmente usadas.

De esta manera se puede evidenciar que al momento de llevar a cabo actividades a partir de la lectura graduada lo que predomina es la realización de descripciones, seguida por narraciones y en un pequeño porcentaje las exposiciones. Dichas actividades predominantes son parte de la escritura extensiva por lo que se promueve mediante el texto graduado cubierto.

Pregunta No. 12

Después de haber culminado con la lectura del libro adaptado ¿se desarrollan actividades de escritura extensiva, por ejemplo resúmenes y escritura creativa?

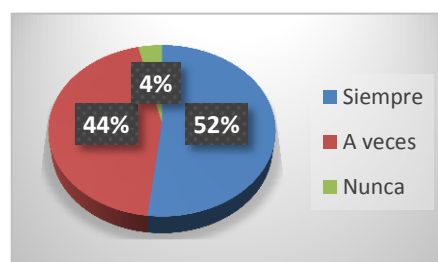
Tabla 16: Actividades de escritura extensiva

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	28	52%
A veces	24	44%
Nunca	2	4%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes
estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 18: Actividades



Fuente: Encuesta dirigida a

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 28 estudiantes que representan el 52% de la población afirman que siempre se realizan actividades de escritura extensiva, al enfatizar que una vez culminada la lectura graduada realizan resúmenes de los textos. Mientras que 24 estudiantes que corresponden al 44% mencionan que a veces se promueve la escritura extensiva a partir de los textos graduados. Finalmente, 2 estudiantes que son un 4% de los encuestados sostienen que siempre nunca se realizan actividades después de haber terminado el texto graduado.

Es evidente que existe una relación entre la lectura graduada y la escritura extensiva, sin embargo se limita a resúmenes del texto, lo que no promueve una mayor optimización de la lectura graduada como una fuente de información para

la escritura creativa. Por tanto, el proceso se vuelve monótono, rutinario y poco llamativo para los estudiantes.

Pregunta No. 13

¿Se evalúan las actividades de escritura mediante una rúbrica?

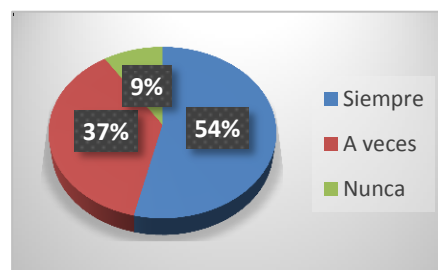
Tabla 17: Evaluación con rúbrica

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	29	54%
A veces	20	37%
Nunca	5	9%
Total	54	100%

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 19: Evaluación con rúbrica



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 29 estudiantes que representan el 54% de la población afirman que siempre se evalúan las actividades de escritura mediante una rúbrica, mientras que 20 estudiantes que corresponden al 34% mencionan a veces se usa esta evaluación analítica para la escritura. Finalmente, 5 estudiantes que son un 9% de los encuestados sostienen que nunca se implementa una rúbrica como modelo de evaluación de escritura.

De esta manera se puede evidenciar que dentro del aula de clase existe una evaluación analítica mediante rúbrica, la cual hace énfasis a aspectos relevantes como el contenido, la organización, las mecánicas y la gramática del texto escrito. Así, se determinan parámetros de evaluación que evalúan diferentes componentes del lenguaje.

4.1.2 Encuesta dirigida a los docentes

Pregunta No. 1

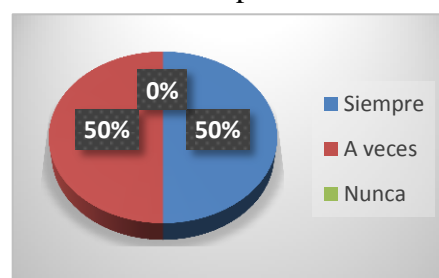
Como parte del desarrollo de la destreza lectora ¿se aplican a los estudiantes la lectura extensiva mediante textos graduados?

Tabla 18: Aplicación de lecturas graduadas

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
A veces	1	50%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 20: Aplicación LG



Fuente: Encuesta dirigida a docentes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma que siempre se incentiva una lectura extensiva mediante la selección y aplicación de lecturas graduadas, mientras que de igual manera 1 docente que corresponden al 50% menciona que a veces se toman las lecturas graduadas como base para la lectura extensiva.

Es evidente que las lecturas graduadas no siempre son usadas en el aula de clase para promover lectura extensiva. Las lecturas graduadas son textos adaptados a diferentes niveles de inglés, lo que permiten que la lectura se desarrolle de una manera divertida, fácil y comprensible. Por lo que su no aplicación debilita el desarrollo de la habilidad de lectura en inglés.

Pregunta No. 2

¿Se aplican instrumentos de evaluación para medir el nivel de inglés de los estudiantes previo el inicio del semestre (pruebas, cuestionarios)?

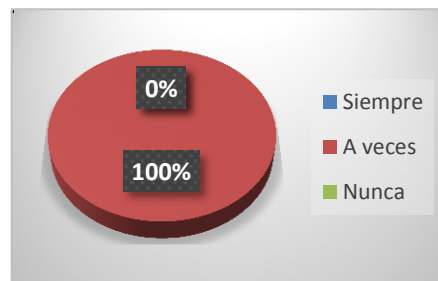
Tabla 19: Instrumentos de evaluación de nivel

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	2	100%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 21: Instrumentos



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 2 docentes que representan el 100% afirman que a veces se aplican instrumentos de evaluación para medir el nivel de inglés de los estudiantes al inicio de semestre.

De esta manera se puede evidenciar que no siempre se determina el nivel de inglés de los estudiantes, lo que deja de lado una información relevante para poder destinar lecturas graduadas y actividades de acuerdo a dicho nivel. El nivel permite fortalecer e impulsar un desarrollo de destrezas del idioma inglés.

Pregunta No. 3

¿Se considera el interés y motivación de los estudiantes al momento de elegir una lectura graduada?

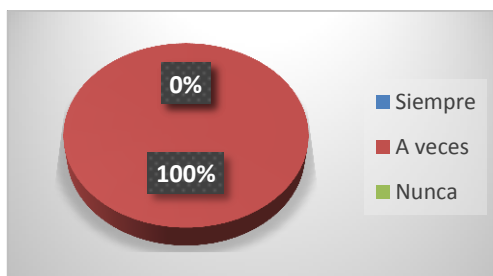
Tabla 20: Interés y motivación para la elección de lecturas graduadas

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	3	100%
Nunca	0	0%
Total	3	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 22: Interés y motivación para la selección de lecturas graduadas



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 2 docentes que representan el 100% afirman que a veces se toma en cuenta el interés y motivación por parte de los estudiantes como base para la selección de una lectura graduada a ser aplicada en el aula.

Es evidente que no siempre se toman como factores de selección de lectura graduada el interés y motivación de los estudiantes, lo que tiene como consecuencia su falta de compromiso en la misma por lo que se debilita el óptimo proceso de lectura.

Pregunta No. 4

¿Se aplican cuestionarios que permitan conocer los hábitos de lectura de los estudiantes? (aspectos de género que lee, frecuencia y propósito)

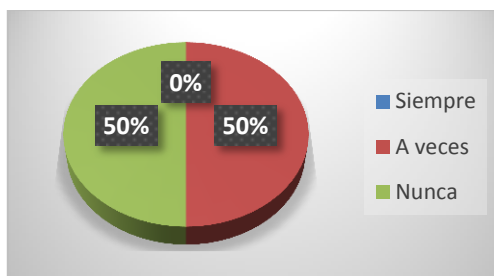
Tabla 21: Instrumentos de hábitos de lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	1	50%
Nunca	1	50%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 23: Instrumentos de hábitos de lectura



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma que a veces se aplica un instrumento, como un cuestionario que permita conocer los hábitos de lectura de los estudiantes, mientras que de igual manera 1 docente que corresponden al 50% menciona que nunca aplica este instrumento.

Se puede evidenciar de esta manera que el docente no siempre conoce los hábitos de lectura de los estudiantes para tenerlos en cuenta al momento de aplicar la lectura graduada. Lo que hace que se omita esta etapa y muchas veces los estudiantes no se sientan a gusto con el género, propósito o tema de la lectura graduada.

Pregunta No. 5

¿Se crea un ambiente de lectura previo al texto graduado para incrementar el interés de los estudiantes en la misma?

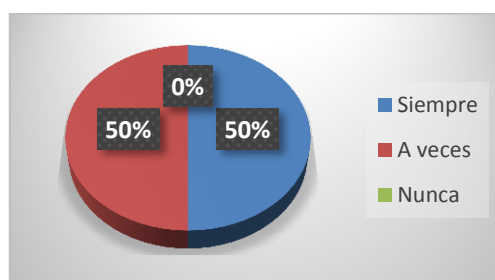
Tabla 22: Creación de ambiente de lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
A veces	1	50%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 24: Creación de ambiente de lectura



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma siempre se crea un ambiente de lectura previo el inicio de lectura graduada, mientras que de igual manera 1 docente que corresponden al 50%

menciona que a veces crea el ambiente propicio para establecer la lectura graduada.

Es evidente que no en todos los casos se promueve un escenario óptimo, motivador y empoderador de la lectura graduada, lo que debilita el interés que los estudiantes puedan presentar con relación a la misma, Por tanto, los resultados de la lectura pueden ser menos favorecedores.

Pregunta No. 6

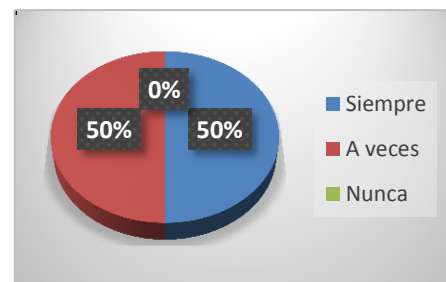
Cuando se designan lecturas graduadas en inglés ¿se determinan fechas específicas para el avance de la misma tomando en cuenta las opiniones y sugerencias de los estudiantes?

Tabla 23: Determinación de avance

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
A veces	1	50%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 25: Determinación de avance



Fuente: Encuesta dirigida a docentes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma que a veces se determinan fechas específicas de avance y evaluación con relación a las opiniones y sugerencias de los estudiantes, de igual manera 1 docente que corresponden al 50% menciona que siempre se toman en cuenta dichos factores para determinar un calendario de avance de lectura.

De esta manera es evidente que no en todos los escenarios se toman en cuenta las opiniones y sugerencias de los estudiantes al momento de determinar fechas

específicas para el avance y evaluación de la lectura. Por lo que se deja de lado de cierta manera al estudiante como actor activo dentro del proceso de lectura. Lo que no contribuye con la creación de interés y compromiso por la lectura.

Pregunta No. 7

Durante y después de la lectura de los libros graduados ¿se realizan actividades de evaluación de acuerdo al progreso y la comprensión de la misma?

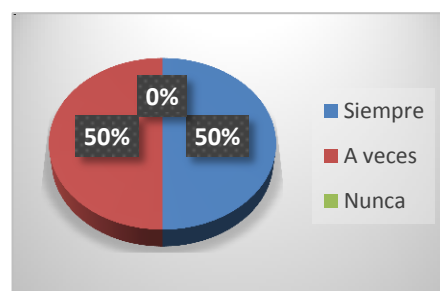
Tabla 24: Actividades de evaluación

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
A veces	1	50%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 26: Actividades de evaluación



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma que a veces se realizan actividades de evaluación de acuerdo al progreso y comprensión de la lectura, de igual manera 1 docente que corresponden al 50% menciona siempre se aplican dichas actividades en el proceso de lectura.

Es evidente que no siempre se realizan actividades de evaluación de progreso y comprensión de las lecturas graduadas, por lo que no se promueve una conciencia

secuencial de información, eventos, personajes relevantes de la historia para incentivar la mejor comprensión y optimizar el proceso de lectura.

Pregunta No. 8

Cuando el estudiante lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto de la lectura graduada ¿se incentiva la atención guiada a lexemas y morfemas en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (Por ejemplo happy: raíz , un: prefijo, ly : sufijo;)

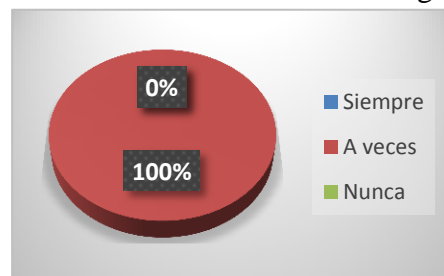
Tabla 25: Atención morfológica

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
A veces	2	100%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 27: Atención morfológica



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 2 docentes que representan el 100% afirma que a veces se incentiva la atención guiada a morfemas y lexemas, lo que promueve una conciencia morfológica.

Se puede evidenciar de esta manera que no en todos los casos se promueve una atención morfológica a morfemas y lexemas en cuanto a prefijos y sufijos a partir de la lectura graduada. Dado que esta atención es vital para la comprensión de la lectura y para su aplicación en la escritura es evidente que se reduce el impacto de la lectura graduada en aspectos morfológicos para su uso en la escritura.

Pregunta No. 9

Cuando el estudiante lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto de la lectura graduada ¿se incentiva la atención guiada a la parataxis en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (Por ejemplo first, second, in addition, however, in conclusion)

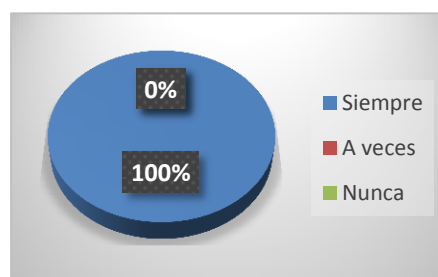
Tabla 26: Atención sintáctica

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 28: Atención sintáctica



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 2 docentes que representan el 100% afirma que siempre se incentiva la atención de la parataxis en las lecturas graduadas, lo que promueve una conciencia sintáctica.

Se puede evidenciar de esta manera que la atención sintáctica a la parataxis mediante palabras de transición está presente en el aula de clase. Es un factor positivo pues se genera una mejor comprensión cohesiva del texto graduado, lo que permite un mayor desarrollo lector.

Pregunta No. 10

Al momento de desarrollar una actividad de escritura ¿se guía en la aplicación del proceso de escritura para generar planeación, redacción, revisión y edición previa la entrega del texto final dentro del aula de clase?

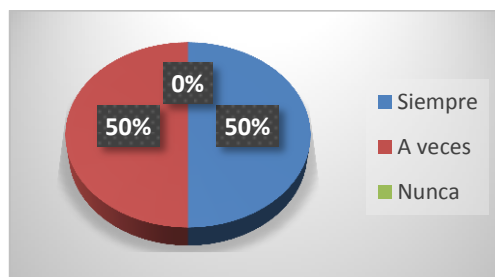
Tabla 27: Aplicación de proceso de escritura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
A veces	1	50%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 29: Aplicación de proceso de escritura



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma que a veces se guía en el proceso de escritura dentro del aula de clase, de igual manera 1 docente que corresponden al 50% menciona que siempre se aplica el proceso de escritura guiado con los estudiantes.

Es evidente que no en todos los casos se incentiva el proceso de escritura guiado dentro del aula de clase. Por lo que no siempre los escritos serán óptimos al no constituirse sistemáticamente para su redacción, revisión y edición final.

Pregunta No. 11

¿Cuáles son las funciones predominantes en las actividades de escritura extensiva que realizan los estudiantes a partir de las lecturas graduadas?

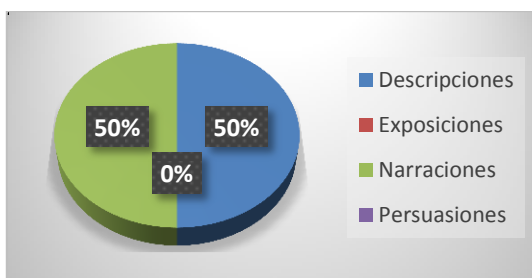
Tabla 28: Funciones de actividades de escritura extensiva

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Descriptiva	2	50%
Expositora	0	0%
Narrativa	2	50%
Persuasiva		0%
Total	4	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 30: Funciones de actividades de escritura extensiva



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma que la función predominante en las actividades que se realizan a partir de las lecturas graduadas es la descriptiva de igual manera 1 docente que corresponden al 50% menciona que la función narrativa es la predominante.

Es evidente cuales son las funciones predominantes en las actividades de escritura, lo que demuestra que no existe una gran variedad de las mismas, convirtiendo al proceso de escritura en repetitivo y poco atractivo para los estudiantes.

Pregunta No. 12

Después de haber culminado con la lectura del libro graduado ¿se desarrollan actividades de escritura extensiva, por ejemplo resúmenes y escritura creativa?

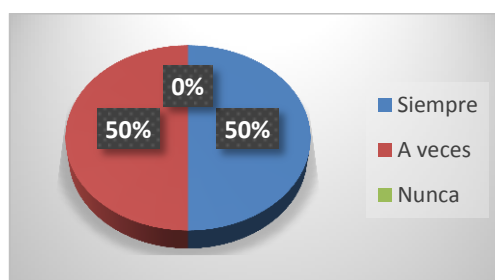
Tabla 29: Desarrollo de actividades de escritura extensiva

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
A veces	1	50%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 31: Desarrollo de actividades de escritura extensiva



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma siempre se desarrollan actividades de escritura extensiva mediante resúmenes de las lecturas graduadas mientras que 1 docente que corresponden al 50% menciona que a veces promueve actividades en pro de la lectura extensiva.

Se puede evidenciar que no siempre se promueve la escritura extensiva a partir de la lectura graduada, por lo que se omite y se deja de potenciar la información recopilada de la lectura. Por tanto, se impide de cierta manera que los estudiantes usen la información leída como base para una escritura creativa.

Pregunta No. 13

¿Se evalúan las actividades de escritura de manera analítica mediante una rúbrica?

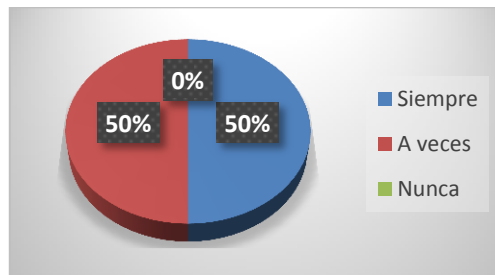
Tabla 30: Evaluación analítica

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
A veces	1	50%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 32: Evaluación analítica



Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma que siempre se evalúan las actividades de escritura mediante una rúbrica mientras que 1 docente que corresponden al 50% menciona que a veces promueve este tipo de evaluación analítica.

Se puede evidenciar que no en todos los casos se incentiva una evaluación analítica en la que se descompongan elementos del lenguaje para ser revisados. Por tanto, los estudiantes no siempre están conscientes de los factores sobre los cuales serán evaluados para direccionar su escritura a cumplir con dichos parámetros.

Pregunta No. 14

¿Se evalúan las actividades de escritura de una manera holística con relación a los parámetros del Marco Común Europeo para las lenguas?

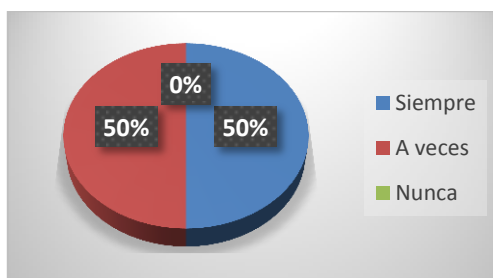
Tabla 31: Evaluación holística

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
A veces	1	50%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 33: Evaluación holística



Fuente: Encuesta dirigida a docentes
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 1 docente que representan el 50% afirma que siempre se evalúan las actividades de una manera holística mediante los parámetros del Marco Común Europeo para las Lenguas, mientras que 1 docente que corresponden al 50% menciona que a veces promueve este tipo de evaluación. Se puede evidenciar que no en todos los casos se incentiva una evaluación holística en la que se tomen en cuenta los parámetros estandarizados de acuerdo al nivel de inglés de los estudiantes. Por tanto, no se puede determinar específicamente el logro de dichos indicadores de evaluación en los estudiantes.

4.1.3 Análisis de la observación experimental

Desarrollo

Dentro del presente trabajo de investigación se realizó también una investigación de tipo experimental en la que se desarrolló el proceso de selección y aplicación de las lecturas graduada sustentada en el marco teórico. Al enfocar la lectura graduada como un antecedente para la escritura extensiva de funciones descriptiva y narrativa se realizaron cuatro fases experimentales las mismas que serán analizadas a continuación.

Primera fase

En la primera etapa experimental se sometió al grupo de enfoque a una prueba para determinar el nivel de lectura en inglés, de igual manera fueron expuestos a un cuestionario para conocer sus hábitos de lectura. Seguido de esto se tomaron los resultados de la evaluación y del cuestionario como base para que los estudiantes seleccionen una lectura graduada en base a su nivel y su interés.

Segunda fase

Una vez elegida la lectura graduada se creó un ambiente propicio de lectura para generar interés y motivar a los estudiantes a que desarrollen este proceso de una manera envolvente y comprometida. Mediante el título de la obra se predijo sucesos que pueden pasar en la historia y la intriga por conocer si las predicciones fueron ciertas o cuales acertaron, los estudiantes empezaron la lectura de una manera motivada. De igual manera en esta fase se determinó un calendario con fechas específicas de avance de la lectura, así se determinó que durante tres semanas se culminaría la lectura del texto graduado.

Tercera fase

Dentro de esta fase a medida que se iba avanzando con la lectura se implementó el desarrollo del proceso de escritura, de una manera guiada dentro del aula de clase, así como también se realizaron actividades de reconocimiento de morfemas, lexemas y parataxis en la lectura. Para el reconocimiento morfológico y sintáctico se usó la técnica de subrayado además se organizó la información resaltada mediante la técnica de. De esta manera la información estaba a disposición de todo el grupo de enfoque para la comprensión lectora y su futuro uso al momento de desarrollar la escritura extensiva.

Cuarta fase

La cuarta fase experimental constituía en la conexión de la lectura graduada con la escritura extensiva y la evaluación de dicha conexión. De esta manera la investigación se enfocó en dos actividades de escritura extensiva, la redacción de resúmenes y la redacción de escritura creativa mediante la adición de un nuevo capítulo a la culminación de la lectura del texto graduado. La evaluación se la realizó mediante el conteo de unidades de T con el modelo tomado Cooperative and Individual Reading: The Effect on Writing Fluency and Accuracy, (Lectura cooperativa e individual: El efecto en la fluidez y precisión de escritura) el cual se presenta en el Anexo 1. (Ahour, Mukundan, & Rafik-Galea, 2012)

Tabla 32: Nivel de lectura graduada en inglés

Semestre	Resultado	Frecuencia	Nivel de lectura	Libro seleccionado
Segundo	4	8	2	Dead cold Robin Hood White Fang Anne of green gables The double bass mystery Different worlds A picture to remember
	7.3	2	3	A puzzle for Logan Just true friends
	7.5	1	3	The thirty nine steps
	8.1	1	4	Around the world in eighty days
	9.6	1	5	A tale of two cities
	9.7	1	5	Flower seller

Tercero	7	1	3	20.000 Leagues under the sea
	8.2	2	4	Around the world in eighty days The invisible man
	8.5	1	4	Sherock Holmes
	8.9	1	4	Staying together
	9.5	1	5	But was it a murder?
	9.9	1	5	The importance of being earnest
	10.3	2	5	More tales of mystery and imagination The Bristol murder
	11.3	1	5	Murder maker
	12.7	1	5	The phantom of the opera
	13.2	1	6	The three musketeers
14.6	1	6	The war of the worlds	

Fuente: Prueba de nivel de lectura

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos resultantes de la prueba de lectura de The extensive reading foundation (Fundación de lectura extensiva), se pudo determinar el nivel de lectura de cada estudiante, de esta manera cada uno pudo elegir la lectura graduada de su interés basado en el género de su preferencia. De esta manera es evidente que en el segundo semestre los estudiantes tienen un nivel más bajo de lectura, esto puede deberse a que han tenido menos tiempo a la exposición del inglés como lengua extranjera. Mientras que en tercer semestre los estudiantes presentan un nivel de lectura mayor.

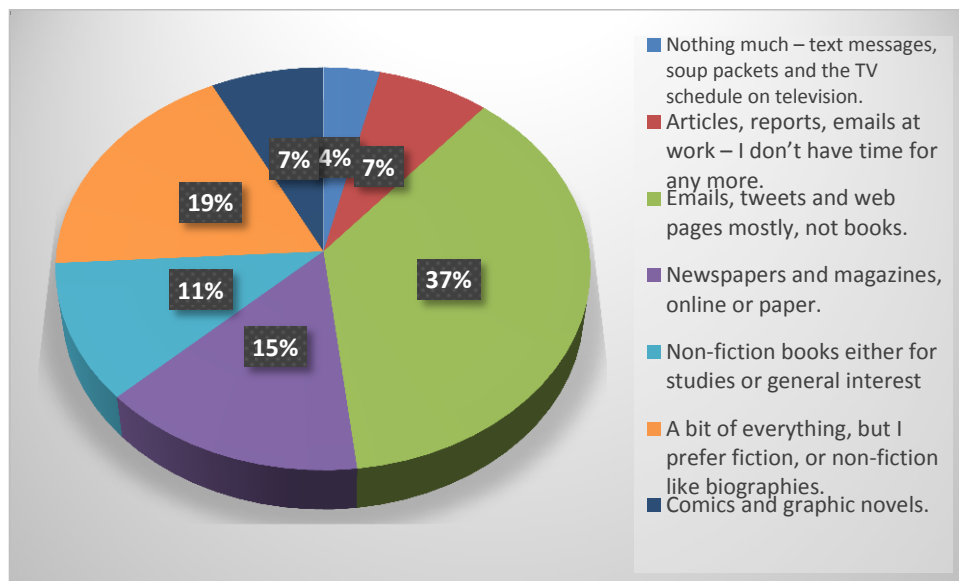
Tabla 33: Lecturas frecuentes

Lecturas frecuentes	Frecuencia	Porcentaje
No mucho –mensajes de texto, programación de televisión.	1	4%
Artículos, reportes, correos electrónicos – No tengo tiempo para nada más.	2	7%
Correos electrónicos, publicaciones en redes sociales, páginas de internet.	10	37%
Periódicos y revistas, en línea o físicas.	4	15%
Libros sin ficción ya sea por estudio o por interés en general.	3	11%
Un poco de todo pero prefiero libros de ficción o sin ficción como autobiografías.	5	19%
Comics y libros gráficos.	2	7%
Total	27	100%

Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 34: Lecturas frecuentes



Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

De los datos recopilados del cuestionario sobre hábitos de lectura se puede determinar que 10 estudiantes que representan el 37% manifiestan que mayoritariamente leen correos electrónicos, publicaciones en redes sociales y páginas de internet; 5 estudiantes que representan el 19% leen un poco de todo entre ello libros de ficción y no ficción como autobiografías. Mientras que 4 estudiantes que representan el 15% leen periódicos y revistas en línea o físicas. De igual manera 3 estudiantes que forman parte del 11% afirman que leen libros por razones académicas o interés en general. Dos estudiantes que son el 7% manifiestan que leen comics y libros gráficos. Finalmente, 1 estudiante que representa el 4% afirma que no lee mucho más bien mensajes de texto y programación de televisión.

De esta manera se puede constatar los datos presentados en el capítulo uno de la presente investigación, puesto que no existen hábitos de lectura sólidos que permitan desarrollar una destreza lectora en pro de la formación profesional. El

hecho de que los estudiantes lean poco en su lengua materna hace que la lectura en la lengua extranjera se convierta en algo poco agradable.

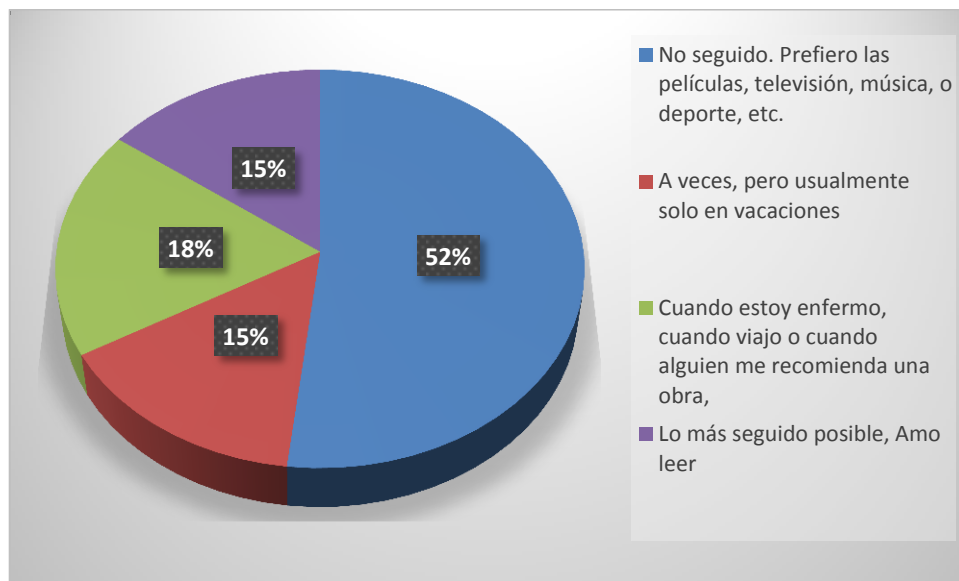
Tabla 34: Frecuencia de lectura

Frecuencia	Frecuencia	Porcentaje
No seguido. Prefiero las películas, televisión, música, o deporte, etc.	14	52%
A veces, pero usualmente solo en vacaciones	4	15%
Cuando estoy enfermo, cuando viajo o cuando alguien me recomienda una obra,	5	19%
Lo más seguido posible, Amo leer	4	15%
Total	27	100%

Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 35: Frecuencia de lectura



Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Los datos recolectados muestran que 14 estudiantes que representan el 52% no leen seguido prefieren programas de televisión, música o deporte. Mientras que 5 estudiantes quienes representan el 19% leen cuando están enfermos, cuando viajan o cuando alguien recomienda una obra. De igual manera se evidencia que 4 estudiantes que forman el 15% que leen solo a veces, usualmente en vacaciones. Por otro lado 4 estudiantes que son el 15% afirman disfrutar de la lectura y hacerlo lo más frecuente posible. Nuevamente se evidencia la falta de frecuencia de lectura en los estudiantes del grupo de enfoque lo que tendría una connotación cultural, puesto que no se acostumbra a leer frecuentemente en el país. Por tal razón se ve afectada la destreza de lectura y su aplicación para el desarrollo de otras destrezas del lenguaje.

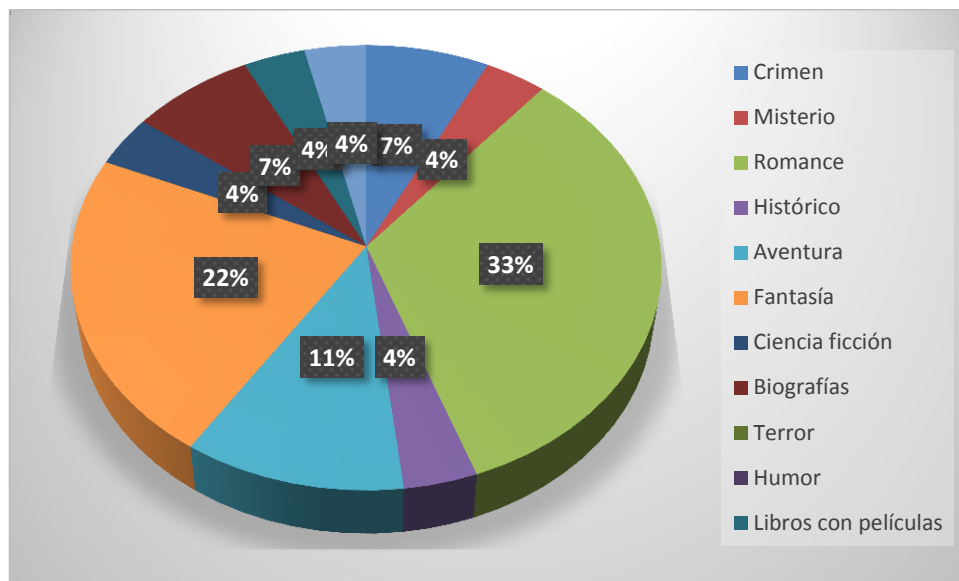
Tabla 35: Género de lectura

Género	Frecuencia	Porcentaje
Crimen	2	7%
Misterio	1	4%
Romance	9	33%
Histórico	1	4%
Aventura	3	11%
Fantasía	6	22%
Ciencia ficción	1	4%
Biografías	2	7%
Terror		0%
Humor		0%
Libros con películas	1	4%
Literatura clásica		0%
Historias cortas	1	4%
Total	27	100%

Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 36: Género de lectura



Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez analizados los datos se puede determinar que 9 estudiantes que corresponden al 33% prefieren el género romántico al momento de elegir un texto de lectura, mientras que 6 estudiantes que representan el 22% se interesan más por libros de fantasía. Por otro lado 3 estudiantes que forman parte del 11% afirman tener preferencia por libros de tipo históricos. De igual manera 2 estudiantes que son el 7% mencionan que les llama la atención los libros de crimen. Finalmente 1 estudiante que corresponde al 4% manifiesta que los libros con películas, de misterio, de ciencia ficción e historias cortas son los que le gustaría leer.

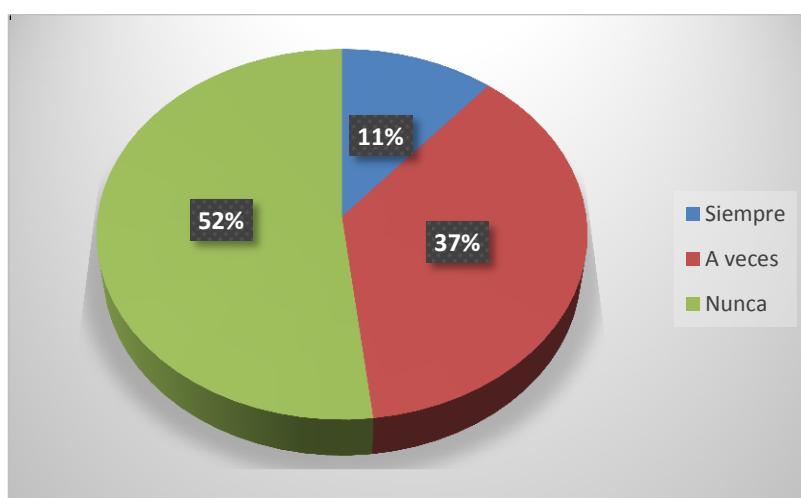
Se puede evidenciar que el género que predomina es el romántico. Esta concientización del género que los estudiantes prefieren fue fundamental dentro de la investigación experimental puesto que ellos se habían dado cuenta de su preferencia y la podían usar al momento de elegir la lectura graduada a ser desarrollada.

Tabla 36: Recomendación de lectura

Recomendación	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	3	11%
A veces	10	37%
Nunca	14	52%
Total	27	100%

Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 37: Recomendación de lectura



Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Los datos muestran que cuando se trata de recomendar un texto que impulse la lectura, 14 que corresponden al 52% estudiantes del grupo de enfoque manifiestan que nunca lo hacen entre sus amigos y conocidos, mientras que 10 que forman parte del 37% estudiantes afirman que a veces hacen recomendaciones de este tipo. Finalmente, 3 que representan 11% estudiantes mencionan hacer recomendaciones de lecturas siempre.

De esta manera se muestra que la recomendación de un libro para su lectura no es sólida en la población del grupo de enfoque. Recomendar un texto crea interés y

expectativa en otra persona, por lo que no hacerlo contribuye a que no se desarrolle un interés y motivación por la lectura.

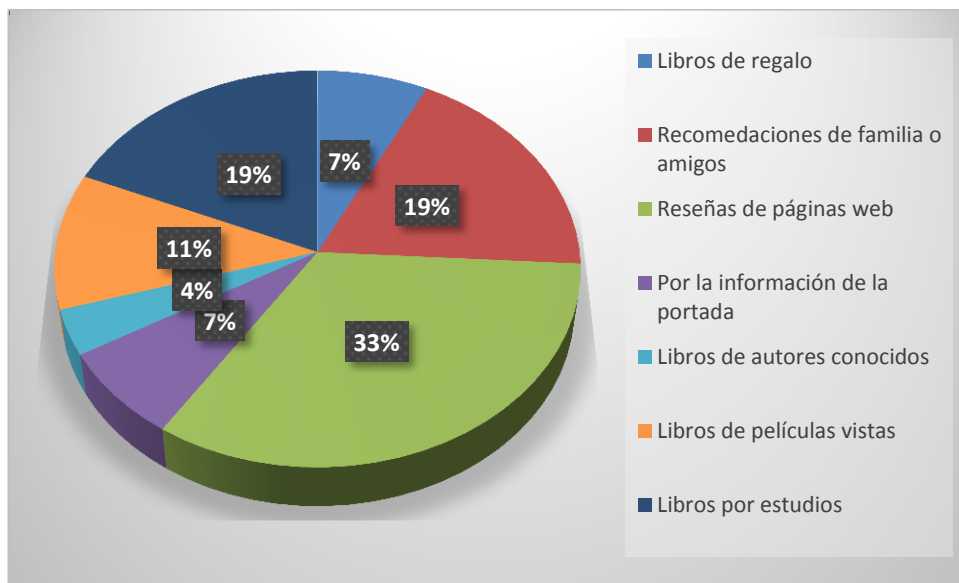
Tabla 37: Elección de lectura

Elección	Frecuencia	Porcentaje
Libros de regalo	2	7%
Recomendaciones de familia o amigos	5	19%
Reseñas de páginas web	9	33%
Por la información de la portada	2	7%
Libros de autores conocidos	1	4%
Libros de películas vistas	3	11%
Libros por estudios	5	19%
Libros galardonados		0%
Total	27	100%

Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 38: Elección de lectura



Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura
Elaborado por: Crisón, C (2016)

Análisis e interpretación

Los datos analizados muestran que al momento de escoger una lectura 9 estudiantes que representan el 33% se basan en reseñas de páginas web. 5 estudiantes que corresponden al 19% eligen un libro por recomendaciones de familiares y amigos así como también por motivos académicos. Mientras que 3 estudiantes que forman parte del 11% eligen un libro que tenga una película adaptada. 2 estudiantes que representan el 7% escogen un texto que les ha sido dado como regalo o mediante la información de la portada del mismo. Finalmente, 1 estudiante que representa el 4% elige un libro dado el autor y cuan conocido sea el mismo para el estudiante.

Es evidente que los estudiantes basan sus elecciones de libros debido a las reseñas de la web, esto se debe a la exposición que tienen ante este tipo de información. De esta manera las recomendaciones que encuentran en sitios en línea pueden influir en su elección sobre un texto.

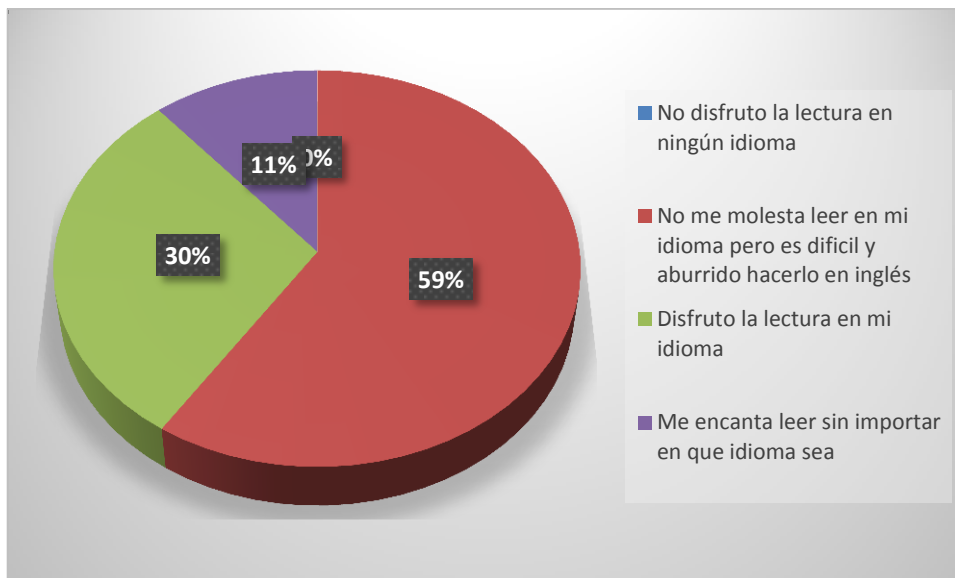
Tabla 38: Percepción de lectura

Reacción	Frecuencia	Porcentaje
No disfruto la lectura en ningún idioma	0	0%
No me molesta leer en mi idioma pero es difícil y aburrido hacerlo en inglés	16	59%
Disfruto la lectura en mi idioma	8	30%
Me encanta leer sin importar en que idioma sea	3	11%
Total	27	100%

Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Gráfico 39: Percepción de lectura



Fuente: Cuestionario de hábitos de lectura

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez recopilados los datos se puede analizar que 16 estudiantes que representan el 59% manifiestan que no tienen problema con leer en su lengua materna, sin embargo leer en inglés les parece difícil y aburrido. Por otro lado 8 estudiantes que corresponden al 30% afirman que disfrutan leer en su idioma materno. Finalmente, 3 estudiantes que representan el 11% señalan que disfrutan de la lectura sin importar el idioma en el que este escrito.

De esta manera se puede evidenciar que la percepción que los estudiantes del grupo de enfoque hacia la lectura en inglés es desmotivante, pues al parecerles difícil y aburrido no se creará mayor interés por la misma en aula de clase, a menos de que se realice un correcto proceso de aplicación y selección de las lecturas graduadas.

Tabla 39: Unidades de T

Resultados	Tercer semestre		Segundo semestre	
	Grupo de Enfoque	Grupo 1	Grupo de Enfoque	Grupo 1
Promedio de numero de palabras	600	480	630	590
Unidades de T	620	520	660	610
Unidades de T libre de error	580	470	600	500

Fuente: Análisis de textos escritos

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Análisis e interpretación

Una vez finalizado el análisis de la escritura extensiva mediante escritura creativa se puede determinar que el grupo de enfoque a comparación con el grupo 1 a

quienes no se condujo ninguna circunstancia controlada tiene mejores resultados en cuanto al análisis de unidades de T y unidades de T libres de error. Sin embargo es evidente que en el segundo semestre la diferencia entre ambos grupos no es realmente significativa. Se puede deber al tiempo de exposición del idioma inglés y a su actitud con relación al procedimiento experimental, puesto que este no fue recibido de la mejor manera. Los estudiantes del grupo de enfoque de segundo semestre tomaron el procedimiento como una carga académica más no como una oportunidad de leer una lectura graduada de su interés y nivel.

4.2 Verificación de la hipótesis

1.- Planteo de la hipótesis

Modelo lógico

H₀: Las lecturas graduadas no inciden en el desarrollo de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

H₁: Las lecturas graduadas inciden en el desarrollo de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

Modelo matemático

H₀: $O = E$

H₁: $O \neq E$

2. Modelo estadístico

La verificación de la hipótesis se realizó con el estadígrafo no paramétrico chi-cuadrado el cual “se utiliza para contrastar si las frecuencias observadas difieren significativamente de las frecuencias esperadas cuando hay dos o más resultados posibles...y si las dos variables son independientes” (Salvatore & Reagle, 2004). El resultado obtenido al aplicar el Chi- Cuadrado se puede comparar con la

hipótesis nula y la hipótesis alterna con el fin de validar o no la investigación que ha llevado a cabo el investigador.

$$x^2 = \sum \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$$

3. Nivel de confianza

La investigación se realizó con el 95% de nivel de confianza con lo cual se determinó un error de $\alpha = 0,05$

4.- Regla de decisión

Para determinar la regla de decisión primero se procedió a calcular los grados de libertad mediante la fórmula establecida para una tabla de contingencia, la misma que está formada por formado por tres filas f y cuatro columnas c.

$$gl=(f-1)(c-1)$$

$$gl= (4-1)(3-1)$$

$$gl=6$$

Con el 95% de nivel de confianza con 10 gl (grados de libertad) se procede a determinar el valor tabular de Chi-Cuadrado: X^2_t es igual a = 12,592

Por lo tanto la regla de decisión queda establecida así:

Se acepta la hipótesis nula si, X^2_c es menor o igual a X^2_t ,

Matemáticamente: se acepta la H_0 , si $X^2_c \leq a 12,592$ con $\alpha 0,05$

5.- Cálculo de modelo estadístico y toma de decisión

a. Calculo del modelo estadístico

Tabla 40: Valores observados

Pregunta	Siempre	A veces	Nunca	Total
¿Se considera el interés u motivación de los estudiantes al momento de elegir una lectura graduada?	15	23	16	54
¿Se crea el ambiente previo a la lectura extensiva para incrementar el interés de los estudiantes en la misma?	28	11	15	54
Al momento de desarrollar una actividad de escritura ¿se guía en la aplicación del proceso de escritura para generar planeación, redacción, revisión y edición previa la entrega del texto final dentro del aula de clase?	9	25	20	54
¿Se evalúan las actividades de escritura de manera analítica mediante una rúbrica?	29	20	5	54
Total	81	79	56	216

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Cálculo de valores esperados

Siempre $(81*54)/216$ 20.25

A veces $(79*54)/216$ 19.75

Nunca $(56*54)/216$ 14

Tabla 41: Valores esperados

Pregunta	Siempre	A veces	Nunca	Total
¿Se considera el interés u motivación de los estudiantes al momento de elegir una lectura graduada?	20.25	19.75	14	54
¿Se crea el ambiente previo a la lectura extensiva para incrementar el interés de los estudiantes en la misma?	20.25	19.75	14	54
Al momento de desarrollar una actividad de escritura ¿se guía en la aplicación del proceso de escritura para generar planeación, redacción, revisión y edición previa la entrega del texto final dentro del aula de clase?	20.25	19.75	14	54
¿Se evalúan las actividades de escritura de manera analítica mediante una rúbrica?	20.25	19.75	14	54
Total	81	79	56	216

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Tabla 42: Chi cuadrado

Observados	Esperados	O-E	(O.E)^2	(O-E)2/E
15	20.25	-5.25	27.56	1.36
23	19.75	3.25	10.56	0.53
16	14	2.00	4.00	0.29
28	20.25	7.75	60.06	2.97
11	19.75	-8.75	76.56	3.88

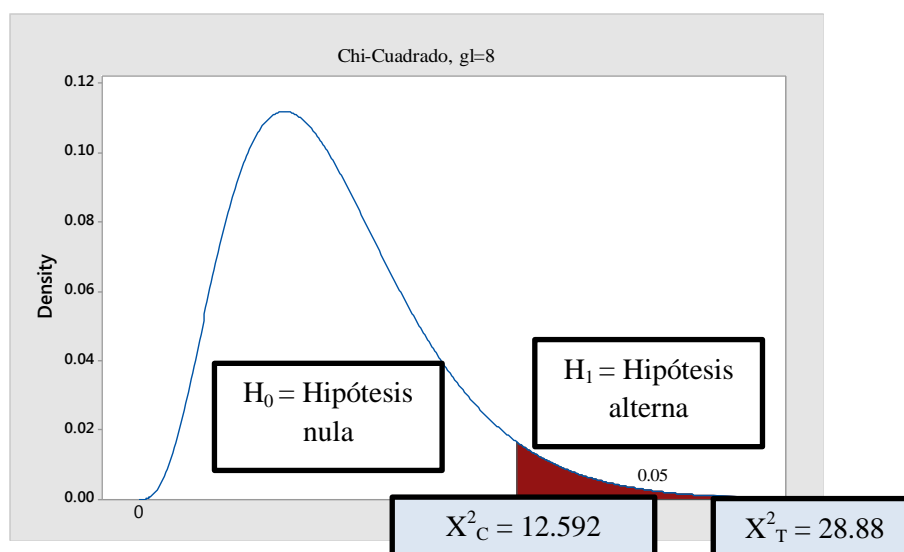
15	14	1.00	1.00	0.07
9	20.25	-11.25	126.56	6.25
25	19.75	5.25	27.56	1.40
20	14	6.00	36.00	2.57
29	20.25	8.75	76.56	3.78
20	19.75	0.25	0.06	0.00
5	14	-9.00	81.00	5.79
216	216	0	527.5	28.88

Fuente: Cálculo Chi cuadrado
Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Toma de decisión

Una vez realizada las operaciones se determinó qué valor del Chi-Cuadrado calculado con los datos investigados es $X^2_c = 28.88$ es mayor a al valor de la tabla $X^2_t = 12,592$; por lo tanto con el 95% de nivel de confianza se procedió a **RECHAZAR** la hipótesis nula y se **ACEPTA** la hipótesis alterna es decir, “Las lecturas graduadas inciden en el desarrollo de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato”.

Gráfico 40: Chi- Cuadrado



Fuente: Cálculo Chi cuadrado
Elaborado por: Minitab V.17

3.- Planteo de la hipótesis

Modelo lógico

H₀: No existe una diferencia significativa entre la aplicación de las lecturas graduadas y el resultado de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

H₁: Si existe una diferencia significativa entre la aplicación de las lecturas graduadas y el resultado de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

Modelo matemático

(Valor observado) = \sum (efectos atribuibles) + \sum (efectos no atribuibles o residuales)

2. Modelo estadístico

La verificación de la hipótesis experimental se realizó con el estadígrafo ANOVA el cual es una de las técnicas más utilizadas en los análisis de los datos de los diseños experimentales. El ANOVA es un método muy flexible que permite construir modelos estadísticos para el análisis de los datos experimentales cuyo valor ha sido constatado en muy diversas circunstancias. Básicamente es un procedimiento que permite dividir la varianza de la variable dependiente en dos o más componentes, cada uno de los cuales puede ser atribuido a una fuente (variable o factor) identificable. (Blanco, F 2001) El resultado obtenido al aplicar ANOVA se puede comparar con la hipótesis nula y la hipótesis alterna con el fin de validar o no la investigación que ha llevado a cabo el investigador.

3. Nivel de confianza

La investigación se realizó con el 95% de nivel de confianza con lo cual se determinó un error de $\alpha = 0,05$

4.- Regla de decisión

Para determinar la regla de decisión primero se procedió a calcular los promedios de cada observación y su varianza para determinar así el valor de alfa con un nivel de confianza de 95%.

Por lo tanto la regla de decisión queda establecida así:

Se acepta la hipótesis nula si, X^2_c es menor o igual a X^2_t ,

Matemáticamente: se acepta la H_0 , si X^2_c es \leq a 4.0066 con α 0,05

5.- Cálculo de modelo estadístico y toma de decisión

a. Cálculo del modelo estadístico

Tabla 43 ANOVA

RESUMEN				
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza
Grupo de enfoque	3	1800	600	400
Grupo 1	3	1470	490	700
Grupo de enfoque	3	1890	630	900
Grupo 1	3	1700	566.66667	3433.3333

ANÁLISIS DE VARIANZA						
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F
Entre grupos	32700	3	10900	8.024	0.0085	4.0661

				5		80551
Dentro de los grupos	10866.667	8	1358.3333			
Total	43566.667	11				

Fuente: Análisis de textos escritos

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Toma de decisión

Una vez realizada las operaciones se determinó que el valor crítico para alfa es de 4.066 y el valor obtenido para alfa es de 8.0245 por lo que se procede **RECHAZAR** la hipótesis nula y se **ACEPTA** la hipótesis alterna es decir, “Las lecturas graduadas inciden en el desarrollo de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato”

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- La inadecuada selección y aplicación de las lecturas graduadas en los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato ha incidido en el desarrollo de la escritura lo cual se ha comprobado con la hipótesis en base a la información analizada de las encuestas. De igual manera se concluye que se ha demostrado que existe una diferencia significativa entre los diferentes escenarios planteados de la selección y aplicación de las lecturas graduadas en la investigación experimental con relación a los parámetros observados de la escritura.

- El proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas es improcedente y débil pues no en todos los casos se realizan todos los pasos de determinación del nivel de inglés, conocimiento de hábitos de lectura, promoción del interés y motivación por la lectura graduada, creación de un ambiente óptimo de lectura y el planteamiento de un calendario de avance de lectura. Por tanto, esto se ve reflejado en los resultados del análisis de las unidades de T en donde los dos grupos de enfoque expuestos a la correcta aplicación de las lecturas graduadas reflejan mejores resultados.

- Las actividades que se realizan basadas en la lectura graduadas con enfoque de escritura extensiva son monótonas y no son guiadas en clase con el desarrollo del proceso de escritura. En dichas actividades predomina la redacción de resúmenes y a pesar de que esta actividad forma parte de la

escritura extensiva no se promueve una expansión de la escritura creativa en donde los estudiantes realmente puedan usar lo leído como base para la escritura. Igualmente se concluye que frecuentemente las actividades de escritura extensiva son evaluadas analíticamente mediante una rúbrica.

- No se promueve una atención a factores sintácticos y morfológicos en la lecturas graduadas, mediante el análisis de unidades de T libres de error se evidencia el impacto que esto presenta en la destreza de escritura, puesto que los grupos de enfoque a quienes se les expuso a la atención guiada a dichos factores obtuvieron mayor número de unidades de T libre de error, lo que demuestra un mejor rendimiento.
- El modelo de aplicación expuesto en el presente trabajo de investigación incluye la determinación del nivel de inglés, el conocimiento de hábitos de lectura, la promoción del interés y la motivación por la lectura graduada, creación de un ambiente óptimo de lectura y el planteamiento de un calendario de avance de lectura. De igual manera se plantea un enfoque de género y proceso para desarrollar la escritura extensiva

5.2 Recomendaciones

- Seleccionar y aplicar el modelo propuesto para las lecturas graduadas de tal manera que se incluya la determinación del nivel de lectura de los estudiantes, cuestionario de hábitos de lectura, promoción de interés hacia la lectura graduada, planteamiento de un calendario de avance, con un enfoque hacia la escritura, particularmente hacia la escritura extensiva. Para obtener así un impacto positivo y una diferencia significativa en el desempeño de los estudiantes.
- Variar las actividades de escritura extensiva que se realizan en base a las lecturas graduadas preferentemente con escritura creativa, pues así los

estudiantes pueden expandir el proceso de escritura y usar la información del texto graduado como base para escribir.

- Incentivar la atención a aspectos morfológicos y sintácticos en las lecturas graduadas para poder generar su uso en los textos de la escritura extensiva. Estos aspectos no solo ayudan a comprender la lectura de mejor manera sino también a expandir y optimizar la escritura.

Materiales de referencia

Bibliografía

- Ahour, Mukundan, J., & Rafik-Galea, S. (2012). Cooperative and Individual Reading: The Effect on Writing Fluency and Accuracy. *Asian EFL Journal*.
- Ahwang, J. (2010). A case study of the influence of freewriting on writing fluency and confidence of EFL college-level students. *Second Language Studies*.
- Aydin, S. (2012). Pre-service Teachers' Perceptions of the Presentation of Language. *Enstitüsü Dergisi*.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Shalom. Obtenido de <http://rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Pearson. Obtenido de <https://docs.google.com/file/d/0B7qpQvDV3vxvUFpFdUh1eEFCSU0/edit>
- British Council. (2012). *Teaching English*. Obtenido de <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-graded-readers>
- Brown, D. (2003). *Language Assessment: Principles and classroom practices*. San Francisco: Longman.
- Cashdan, A. (1979). *Language, Reading and Learning*. Oxford: Blackwell Publishers. Obtenido de 29-33
- CELAC. (2014). *El libro en cifras*. Bogotá: Epígrafe.
- Cho, H., & Brutt-Griffler, J. (2015). Integrated reading and writing: A case of Korean English language learners. *Reading in a Foreign Language*, 255, 256. Obtenido de <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/October2015/articles/cho.pdf>
- Claridge, G. (2012). Graded readers: How the publishers make the grade. *Reading in a Foreign Language*, 117, 118. Obtenido de <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/April2012/articles/claridge.pdf>
- Colle, J., & Slater, S. (2007). *Literature in the Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe. (2003). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.

Cumming, A. (2001). The role of language factors in second language: two decades of research. *International Journal of English Studies*. Obtenido de <https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjcnJu5raTNAhXBcj4KHfhrAg4QFghVMak&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F211075.pdf&usg=AFQjCNH2ixtU6lnUipoDZfQaE54gmSnqyQ&sig2=KteqH48MQa>

Education First. (2014). *English Proficiency Index*.

Eidswick, J., Rouault, G., & Prayer, M. (2011). Judging books by their covers and more: Components of interest in graded readers. *The Language Teacher*, 18.

Elder, A. D. (2004). *The handbook of applied Linguistics*. Oxford: Blackwell. Obtenido de http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9780470756751_sample_390203.pdf

Fuqua, J. (2015). Developing Reading and Writing skills of learners' from arabic speaking backgrounds. *Canadian Journal of Action Research*, 27-28. Obtenido de <http://journals.nipissingu.ca/index.php/cjar/article/view/177/97>

Hayes, L. F. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *National Council of Teachers of English*. Obtenido de <http://kdevries.net/teaching/teaching/wp-content/uploads/2009/01/flower-hayes-81.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw Hill. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/0B7qpQvDV3vxvWFk3YkltMTJxb3M/edit>

Homstad, T., & Thorson, H. (1966). *Using Writing to learn activities in the foreign classroom*. Minnesota: THE CENTER FOR INTERDISCIPLINARY STUDIES OF WRITING. Obtenido de http://writing.umn.edu/isw/assets/pdf/publications/Homstad_Thorson96.pdf

Hymes, D. (1971). On communicative competence. *On communicative competence*. Philadelphia: Pennsylvania Press.

INEC. (2012). *Hábitos de lectura en el Ecuador*. Ecuador.

Integrate Ireland Language and Training. (2010). The productive skills. *Integrate Ireland Language and Training*.

Kouider, M., & Dale, N. (2012). Vocabulary and Syntactic Knowledge Factors in Vocabulary and Syntactic Knowledge Factors in. *International Electronic Journal of Elementary Education*.

Leal, P. (2015). Connecting reading and writing using children's literature. *Reading in a Foreign Language*, 215. Obtenido de <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/October2015/articles/leal.pdf>

Lewis, P. (2015). *Ethnologue. Languages of the world* (Eighteen Edición ed.). Dallas, Texas: SIL International.

Li, Z. (2015). Connecting Reading and Writing: A Case Study. *English Language Teaching*. Obtenido de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1075456.pdf>

MacMillan Readers. (2014). *MacMillan Readers*. Obtenido de <http://www.macmillanreaders.com/wp-content/uploads/2010/07/UGRIC-web-2014-Macmillan.pdf>

MacMillan Readers. (2016). *Whar reading level are you?* Obtenido de MacMillan Readers: <http://www.macmillanreaders.com/level-test/>

Mengo, O. (julio de 2009). Investigación Documental. Maracay. Recuperado el 25 de junio de 2012

Morales, F. (16 de septiembre de 2010). *bligoo*. Recuperado el 25 de junio de 2012, de <http://manuelgross.bligoo.com/conozca-3-tipos-de-investigacion-descriptiva-exploratoria-y-explicativa>

Murshidi, G. A. (2014). UAE University Male Students' Interests Impact on Reading and. *English Language Teaching*, 62. Obtenido de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1075898.pdf>

Nielsen, D. C., Luetke, B., & Stryker, D. S. (2010). Diane Corcoran Nielsen, Barbara Luetke y Deborah S. Stryker. *Jpurnal of Deaf Studies and Deaf Education*, 283. Obtenido de <http://jdsde.oxfordjournals.org/content/16/3/275.full.pdf>

Noe, M. (25 de marzo de 2007). *blogia.com*. Recuperado el 23 de junio de 2012, de <http://noemagico.blogia.com/2007/032501-la-investigacion-documental.php>

Oxford Advanced Learners Dictionary. (2016). *Oxford*. Obtenido de http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/read_1

Peñañiel, F. (25 de Marzo de 2014). Entrevista al Ministro de Educación subrogante, Freddy Peñañiel. (M. Holguín, Entrevistador) GamaTV. Obtenido de <http://www.gamatv.com.ec/ministerio-de-educacion-revelo-que-ni-el-2-de-los-profesores-pasaron-el-examen-toefl/>

Rabbidge, M., & Lorenzutti, N. (2013). Teaching Story without Struggling: Using Graded Readers and Their Audio Packs in the EFL Classroom. *ENGLISH TEACHING FORUM*. Obtenido de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1020732.pdf>

Rafik-Galea, Ahour, T., Mukundan, J., & Shameem. (2012). Cooperative and Individual Reading: The Effect on Writing Fluency and Accuracy. *The Asian EFL Journal Quarterly*.

Reza, B., & Sahar, J. (2013). The Impact of Collaborative Writing on the Writing Fluency of Iranian EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 171. Obtenido de <http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol04/01/22.pdf>

Richards, J., & Renandya, W. (2011). *Methodology in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.

Salem, A. A. (2013). The Effect of Using Writer's Workshop Approach on Developing Basic Writing Skills (Mechanics of Writing) of Prospective Teachers of English in Egypt. *English Language Teaching*.

Salvatore, D., & Reagle, D. (2004). *Estadística y econometría* (2ª Edición ed.). (A. Navarro, Ed.) Madrid: McGRAW HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S.A.U.

Sampieri, R. H., Fernández-Collado, C., & Lucio, P. B. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). México, México D.F.: Mc-Graw Hill. Obtenido de https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf

SENPLADES. (2013 - 2017). *Plan Nacional den Buen Vivir*. Quito.

Shiotsu, T., & Weir, C. J. (2007). The relative significance of syntactic knowledge and vocabulary breadth in the prediction of reading comprehension test

performance. *Language Testing*, 123-124. Obtenido de <http://ltj.sagepub.com/content/24/1/99.full.pdf+html>

Sugita, Y. (2012). Enhancing Students' Fluency in Writing: Learning to use Transition Words. *Open Journal of Modern Linguistics*, 24. Obtenido de http://file.scirp.org/pdf/OJML20120100003_10923528.pdf

The Extensive Reading Foundation. (2016). *The ERF Placement Test*. Obtenido de <http://erfoundation.org/wordpress/the-erf-placement-test/>

Tompkins, G. (20 de Julio de 2010). *Education.com*. Obtenido de <http://www.education.com/reference/article/writing-genres/>

Tong, X., Deacon, H., & Cain, K. (2013). Morphological and Syntactic Awareness. *Journal of Learning Disabilities*, 31. Obtenido de <http://ldx.sagepub.com/content/47/1/22.full.pdf+html>

Tony Harris, P. B. (2008). *Developing Language Skills in the Classroom*. FUNIBER.

Ulusoy, M., & Dedeoglu, H. (2011). Content Area Reading and Writing: Practices and Beliefs. *Australian Journal of Teacher Education*, 12 - 14. Obtenido de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ922779.pdf>

UNESCO. (2005). *Contribuir a un Futuro Más Sostenible: Educación de Calidad, Habilidades de Vida y Educación para el Desarrollo Sostenible*. París.

UNESCO. (2016). Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/sustainable-development/>

Wan-a-rom, U. (2010). Self-assessment of word knowledge with graded readers: A preliminary study. *Reading in a Foreign Language*, 333. Obtenido de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ901550.pdf>

Wan-a-rom, U. (2010). Self-assessment of word knowledge with graded readers: *Reading in a Foreign Language*, 333. Obtenido de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ901550.pdf>

Wan-a-rom, U. (2012). The Effects of Control for Ability Level on EFL Reading of Graded Readers. *English Language Teaching*. Obtenido de <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/13876/9522>

Yan, G. (2006). A process genre model for teaching writing. *Forum*. Obtenido de https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/05-43-3-d.pdf

Zhao, R., & Hirvela, A. (2015). Undergraduate ESL students' engagement in academic reading and writing in. *Undergraduate ESL students' engagement in academic reading and writing in*, 236-237. Obtenido de <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/October2015/articles/zhao.pdf>

Anexos

Anexo 1: ARTÍCULO ACADÉMICO

Las lecturas graduadas y el desarrollo de la escritura del idioma inglés

Graded readers and the English language writing development

Cristina Belén Crisón Chávez

Universidad Técnica de Ambato

ccrison1989@uta.edu.ec

Wilma Elizabeth Suárez Mosquera

Universidad Técnica de Ambato

wilmaesuareszm@uta.edu.ec

Resumen

El propósito del presente trabajo de investigación es diagnosticar el proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas, identificar las actividades que se realizan a partir de las mismas con un enfoque en escritura extensiva y analizar el impacto morfológico y sintáctico que tiene las lecturas graduadas en la escritura. Para cumplir con el propósito mencionado se utilizó una metodología cualitativa – cuantitativa mediante una encuesta dirigida a los estudiantes y docentes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas. Además se aplicó un mes de experimento, que se centra en el proceso de selección e implementación de lecturas graduadas con el fin de difundir su impacto sobre la escritura extensiva. Los resultados fueron analizados a través de Chi cuadrado y ANOVA y los mismos sugieren que un proceso de aplicación de las lecturas graduadas centrado en el estudiante y un enfoque de escritura basado en género y proceso proporcionan puntuaciones más altas en el análisis de unidades de T.

Palabras claves: lecturas graduadas, destreza productiva escritura extensiva, idioma inglés

Abstract

The purpose of this research is to diagnose the graded readers selection and implementation process, to identify the activities carried based on graded readers and to analyze the morphological and syntactic impact on writing, In order to fulfill the purpose a quantitative – qualitative methodology was applied through prior surveys as wells as a month experiment conducted to students from second and third semester at the English Language Teaching Program at Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. The results were analyzed through Chi Square and ANOVA and they suggested that a student centered graded reader process and a genre process approach provide higher scores in T-unit analysis.

Key words: graded readers, productive skills, writing, extensive writing, English language

Introducción

En lo que a lectura se refiere en el Ecuador las cifras de los niveles de lectura anuales son alarmantes, pues según el informe “El libro en cifras” del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC) de la UNESCO (2014), se muestra que 0.5 libros son leídos anualmente. Estos datos están alineados al informe sobre los hábitos de lectura realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) (2012), en donde se muestra que el 27% de los ecuatorianos no tiene un hábito de lectura, y quienes sí lo hacen dedican tan sólo de una a dos horas de lectura al día. Además un 28% de los encuestados leen libros, sin embargo no lo hacen por placer o por superación personal, sino más bien un 33% por cumplir con alguna obligación académica.

Igualmente el informe “El libro en cifras” del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC) de la UNESCO (2014) registra datos de los libros publicados en el Ecuador la cifra asciende a 1.69 libros

publicados anualmente. De esta manera es evidente la falta de interés por la lectura en el Ecuador, y sus consecuencias en las publicaciones de libros en el país. Se demostró que dado que la gente no ha construido un hábito de lectura, tampoco se ha creado un interés por la escritura. Por lo que se puede afirmar la relación directa entre la lectura y la producción escrita.

Por tanto se ha planteado tres objetivos que buscan diagnosticar el proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas en la institución en pro de la optimización de éste recurso. Identificar las actividades de escritura extensiva y sus parámetros de evaluación. Analizar los criterios morfológicos y sintácticos de lectura para determinar niveles óptimos de desarrollo de la escritura. Exponer un modelo de selección y aplicación de las lecturas graduadas y un proceso en pro de la escritura extensiva.

Lecturas Graduadas

The British Council en su página web, afirma que las lecturas

graduadas son libros que presentan un nivel de lenguaje simplificado para ayudar a los estudiantes de una segunda lengua o lengua extranjera a que los lean. (British Council, 2012). De igual manera se afirma que las lecturas graduadas se acoplan a las necesidades de los estudiantes de idiomas pues se maximiza la lectura al brindar oportunidades de práctica en una manera accesible, relajante y divertida. Estas historias son especialmente adaptadas con el nivel de idioma que se supone los estudiantes tienen lo que hace de las mismas fáciles y rápidas de leer. (MacMillan Readers, 2014)

Ahora bien con lo previamente mencionado se puede determinar que las lecturas graduadas forman parte fundamental de la enseñanza – aprendizaje del idioma inglés pues su principal característica que es la adaptación del lenguaje usado en términos de vocabulario, número de palabras y complejidad de estructuras gramaticales lo que contribuye con aspectos académicos y psicológicos. Académicos pues a mayor lectura de estos libros mayor proficiencia en el

idioma se podrá obtener y psicológicos pues motivan al estudiante a fomentar hábitos de lectura y de confianza al comprender lo que leen. Es por eso que las lecturas graduadas se convierten en un estímulo receptor de información que promueve la lectura extensiva en contextos narrativos auténticos para formar parte de la base de integración con destrezas productivas como es el caso de este trabajo de investigación con el desarrollo de escritura.

Selección y aplicación de lecturas graduadas

Dentro del proceso de selección y aplicación de lecturas graduadas presentada por MacMillan Readers (2014) se incluye la determinación del nivel de lectura, el conocimiento de hábitos de lectura, la elección de lectura graduada de acuerdo al interés y motivación del estudiante, la determinación de fechas específicas para un calendario de avance, la creación de un ambiente de incentivación hacia la lectura, la realización de actividades de acuerdo

al progreso de la lectura y la evaluación de actividades.

Escritura

La escritura es una destreza productiva de modo escrito. Es mucho más compleja de lo que parece pues no es solo la representación gráfica de un discurso sino más bien el desarrollo y presentación de pensamientos en una manera estructurada y sistemática. En esta destreza se requiere aplicar el uso y reconocimiento de la ortografía, lo que incluye deletreo, puntuación y convenciones de escritura. Además es necesario el uso de formas y combinaciones de palabras apropiadas para expresar un mensaje claro, coherente y cohesivo. De la misma forma mantener un orden correcto de formación de oraciones y vocabulario adecuado de acuerdo al registro, el género y la audiencia, de tal manera se abarca morfología y sintáctica correctas. De igual manera se debe tener en cuenta las funciones de lenguaje de las expresiones lingüísticas para que sea mucho más claro el mensaje que se transmite, así como la consideración

de aspectos culturales al emitir el mensaje de una manera precisa, eficaz y eficiente. (Salem, 2013) Así es evidente que la escritura conlleva al desarrollo de la competencia comunicativa al involucrar la parte lingüística, sociocultural y pragmática.

Escritura extensiva: La escritura extensiva involucra un manejo óptimo y exitoso de todas las destrezas y el proceso de escritura para diferentes propósitos en textos largos como un ensayo, un proyecto de investigación. Los escritores se enfocan en el propósito, organización y desarrollo de ideas lógicamente, al usar detalles de soporte para ejemplificar ideas, para demostrar variedad sintáctica y léxica. El enfoque de forma se ve mayormente reflejado durante el proceso de escritura en la edición o revisión. Los dos tipos de escritura antes mencionados pueden aplicar las mismas actividades sin embargo el nivel de proficiencia será diferente. Así se evidencian las siguientes actividades. (Brown, 2003)

Actividades extensivas

Dentro de las actividades que promueven la escritura extensiva determinadas por Homstad & Thorson (1966) se incluye la redacción de diálogos, la redacción de cartas, la redacción de descripciones, la redacción de resúmenes, la redacción de reseñas, la redacción de narraciones, la redacción de diarios. La redacción de ensayos orientados con revisión en parejas, la redacción de escritura creativa.

Preguntas de investigación

¿Cuál es el proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas?

¿Qué actividades se realizan en pro del desarrollo de la escritura extensiva y cómo son evaluadas las mismas?

¿Cuál es el impacto de las lecturas graduadas en la sintaxis y morfología de la producción escrita del idioma inglés?

Metodología

De acuerdo con el paradigma de investigación mixto, el enfoque que se emplea es cualitativo –

cuantitativo al recolectar, analizar interpretar y vincular datos de este tipo para responder el planteamiento del problema. (Sampieri, Fernández-Collado, & Lucio, 2006). Además el presente trabajo de investigación se realizó en tres modalidades la primera bibliográfica al emplear registros documentales que son considerados fuentes de información como una base para generar nuevos documentos y perspectivas. (Behar, 2008) Una segunda modalidad experimental al manipular ciertas condiciones objeto de estudio con el objetivo de comprobar sus efectos, de tal manera que se pueda comprobar el efecto de dichos factores en la variable dependiente en este caso escritura. (Behar, 2008). Finalmente, una modalidad de campo como el trabajo en el que se palpó las verdaderas condiciones de la información de fuente, lo que garantiza información más precisa para el proyecto de investigación, ésta genera el descubrimiento de conocimientos sobre temas de interés para poder hacer un análisis minucioso del mismo. (Bernal, 2010)

Por tanto, la naturaleza de esta investigación requirió un experimento en los dos cursos estudiados, segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato, en dichas clases se organizaron dos grupos un grupo focal y uno no focal. Al grupo de enfoque se lo expuso al proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas sustentado en lo expuesto por Using graded readers in the classroom, (El uso de lecturas graduadas en la clase). Este proceso incluyó la determinación del nivel de lectura, el conocimiento de hábitos de lectura, la elección individual de lectura graduada de acuerdo al interés y motivación del estudiante, la especificación de fechas para un calendario de avance, la creación de un ambiente de incentivación hacia la lectura, la aplicación de actividades de acuerdo al progreso de la lectura y la evaluación de las actividades aplicadas. (MacMillan Readers, 2014) Para determinar el nivel de lectura de los estudiantes tomaron la prueba de The Extensive Reading Foundation (Fundación de Lectura

Extensiva) a partir de los resultados de esta prueba se planteó el nivel adecuado de lectura.

Una vez realizado el test los estudiantes completaron un cuestionario para conocer sus hábitos de lectura, género preferido, frecuencia de lectura, entre otras anexo. Se realizó un cruce de información entre el nivel de lectura determinado y los hábitos de lectura de cada estudiante, para guiarlos en la selección de la lectura graduada del nivel e interés adecuado. El ambiente de motivación por la lectura se promovió mediante la predicción sobre eventos de la historia, variedad de actividades e interacción entre compañeros. De igual manera se determinó conjuntamente con los estudiantes un calendario de avance de lectura en el cual se estableció días de evaluación de las actividades escritas.

Con referencia a las actividades éstas fueron variadas y guiadas hacia el desarrollo del proceso de escritura; la primera actividad después de haber leído el primer capítulo de la lectura graduada fue la realización de una

lluvia de ideas sobre los posibles eventos y giros en la historia, ésta actividad se realizó cada tres capítulos de los textos para generar ideas creativas. Además una vez cumplida la primera semana de lectura se realizó la actividad del periódico de la clase, en donde se señalaron eventos importantes de la historia, su parte favorita, información de los personajes, cambios que los estudiantes harían a la historia, su actitud hacia la trama del libro y hacia el nivel de lectura del libro así como también una pregunta sobre el proceso que llevaban los estudiantes para leer el texto graduado.

A medida que la lectura avanzaba los estudiantes empezaron a escribir un diario personal sobre su reacción al contenido de la misma, empezaban mediante una rápida lluvia de ideas, la redacción de un borrador de su entrada al diario, la cual era revisada y retroalimentada por un compañero de grupo. Este ejercicio de coevaluación fue realizado dos veces de manera oral y dos de manera escrita, para promover el trabajo

cooperativo. Ésta primera revisión fue la base a tener en cuenta para las futuras entradas. Además se incentivó la atención a aspectos morfológicos en términos de prefijos y sufijos y de aspectos sintácticos mediante la parataxis del texto graduado. Mediante estrategias de resaltado y organización de mapas semánticos se señalaron dichos aspectos los cuales fueron usados al momento de la escritura final.

Una vez que se terminó la lectura el resultado fue la recolección de textos descriptivos y creativos, un resumen y un capítulo adicional, escritos a partir de la aplicación de las lecturas graduadas. Para su desarrollo se aplicó el proceso de escritura que se lo familiarizó mediante la escritura de diarios personales así se adjuntó el proceso de planeación, redacción de borrador, revisión por pares, edición y producto final.

Dichos textos fueron evaluados mediante una rúbrica con aspectos analíticos y evaluados de acuerdo al conteo de unidades de T propuesta por Ahour, Mukundan, & Rafik-

Galea (2012) en su publicación “Cooperative and Individual Reading: The Effect on Writing Fluency and Accuracy”, (Lectura individual y cooperativa: el efecto en la fluidez y precisión de escritura). La guía para este conteo se encuentra como Anexo.

De igual manera el presente trabajo de investigación recolectó información mediante una encuesta dirigida a los estudiantes objeto de estudio y sus maestros, dicha encuesta enfatizó en el

cuestionamiento sobre el proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas, su impacto morfológico y sintáctico, el proceso de escritura, las actividades que se realizan en pro de la escritura extensiva basadas en las lecturas graduadas y la evaluación de dichas actividades. Así se obtuvo información sobre la perspectiva de los estudiantes y maestros en los temas antes mencionados con el objetivo de contrastar la información experimental, bibliográfica y de campo en pro de la relevancia de los resultados.

Resultados

A continuación se analizan e interpretan los resultados de la encuesta, se enfatiza en las preguntas más relevantes de la misma.

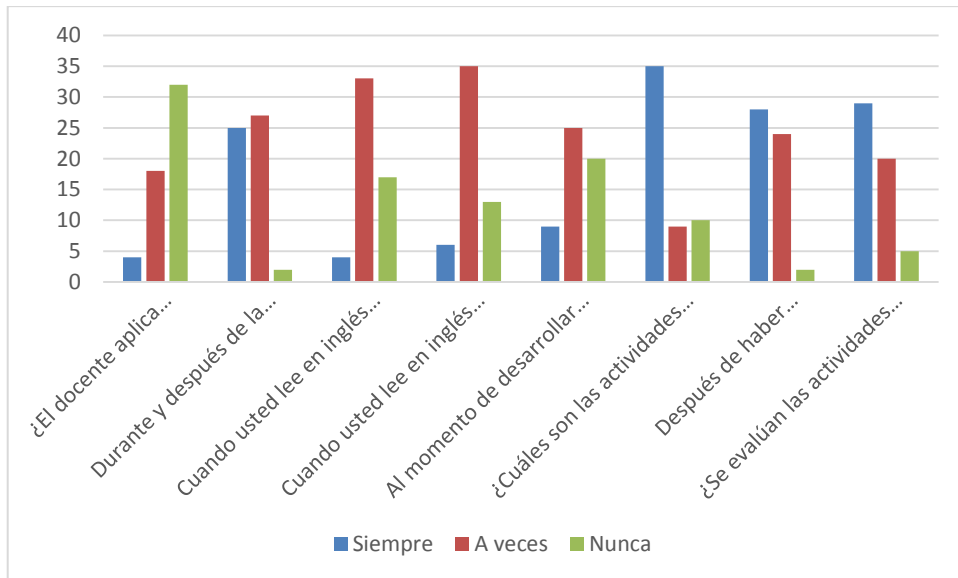
Tabla 1: Análisis de resultados

Preguntas	Siempre	A veces	Nunca
¿El docente aplica instrumentos de evaluación para medir su nivel de inglés previo el inicio del semestre (pruebas, cuestionarios)?	4	18	32
Durante y después de la lectura de los libros adaptados ¿se realizan actividades de evaluación de acuerdo al progreso y comprensión de la misma?	25	27	2

Cuando usted lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto del texto adaptado el docente ¿incentiva la atención guiada a raíces, prefijos y sufijos de las palabras en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (happy: raíz , un: prefijo, ly : sufijo;)	4	33	17
Cuando usted lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto del texto adaptado el docente incentiva la atención guiada a palabras de enlace en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (first, second, in addition, however, in conclusion)	6	35	13
Al momento de desarrollar una actividad de escritura el docente ¿guía en la aplicación del proceso de escritura para generar planeación, redacción, revisión y edición previa la entrega del texto final dentro del aula de clase?	9	25	20
¿Cuáles son las actividades predominantes dentro de la escritura extensiva que realiza basado en los libros adaptados?	35	9	10
Después de haber culminado con la lectura del libro adaptado ¿se desarrollan actividades de escritura extensiva, por ejemplo resúmenes y escritura creativa?	28	24	2
¿Se evalúan las actividades de escritura mediante una rúbrica?	29	20	5

Fuente: Encuesta dirigida a los estudiantes
Elaborado por: Crisón, C (2016)

Gráfico 1: Análisis de resultados



Fuente: Encuesta dirigida a los estudiantes

Elaborado por: Crisón, C. (2016)

Se puede notar que dentro del aula de clases no se promueve una medición del nivel de lectura de los estudiantes lo que provoca que las lecturas graduadas elegidas puedan resultar muy complicadas o muy fáciles. De esta manera no son adecuadas para el correcto desarrollo de la destreza lectora, pues no serían apropiadas. Por tanto se debe resaltar la importancia de que el nivel de lectura sea de acuerdo al nivel del estudiante a fin de que la lectura puede ser disfrutada y comprendida.

Además es evidente que las actividades de evaluación de acuerdo al progreso determinado y a la comprensión lectora están presentes dentro del aula de clase, lo cual permite al estudiante mantenerse atento a detalles importantes, crear conciencia morfológica y sintáctica, así como también autoevaluar su nivel de comprensión lectora. Por tanto, el hecho de que estas actividades no se realicen siempre impide el enriquecimiento de la lectura mientras y no mantienen

motivado al estudiante el proceso de la misma.

De igual manera al momento de llevar a cabo una lectura graduada no siempre se desarrolla una atención guiada al reconocimiento de prefijos y sufijos. Esta conciencia morfológica contribuye no solo con el fortalecimiento de la comprensión lectora de palabras, sino también a su posible aplicación en la escritura, lo que fortalece la relación de lectoescritura. Por tanto, este proceso se ve debilitado en el aula de clase.

Los resultados evidencian que al momento de llevar a cabo una lectura graduada no siempre se desarrolla una atención guiada al reconocimiento de palabras de transición. Esta conciencia sintáctica contribuye no solo con el fortalecimiento de la comprensión cohesiva lectora, sino también a su posible aplicación en la escritura, lo que incrementa la relación de lectoescritura. Por tanto, este proceso se ve debilitado en el aula de clase.

Se demuestra que el proceso de escritura no es guiado dentro del aula

de clase. El hacer que los estudiantes desarrollen un proceso de escritura sistemático reduce su ansiedad por la misma y fortalece las etapas de escritura lo que conlleva a que sus escritos puedan resultar más consistentes, coherentes y cohesivos.

Se puede evidenciar que al momento de llevar a cabo actividades a partir de la lectura graduada lo que predomina es la realización de descripciones, seguida por narraciones y en un pequeño porcentaje las exposiciones. Dichas actividades predominantes son parte de la escritura extensiva por lo que se promueve mediante el texto graduado cubierto, sin embargo se enfatiza en resúmenes los cuales no permiten expandir la escritura teniendo como base el texto y debilita la relación entre la lectura y la escritura.

Los datos reflejan que existe una relación entre la lectura graduada y la escritura extensiva, sin embargo se limita a resúmenes del texto, lo que no promueve una mayor optimización de la lectura graduada

como una fuente de información para la escritura creativa. Por tanto, el proceso de lectoescritura se vuelve monótono, rutinario y poco llamativo para los estudiantes.

De esta manera se puede evidenciar que dentro del aula de clase existe una evaluación analítica mediante rúbrica, la cual enfatiza aspectos relevantes como el contenido, la

organización, las mecánicas y la gramática del texto escrito. Así, se determinan parámetros que evalúan diferentes componentes del lenguaje. A continuación se presentan los resultados analizados de los textos escritos en el experimento, resúmenes y escritura creativa, se enfatiza en la variación del efecto de los grupos en la escritura extensiva.

Tabla 3: Unidades de T

Resultados	Tercer semestre		Segundo semestre	
	Grupo de Enfoque	Grupo 1	Grupo de Enfoque	Grupo 1
Promedio de numero de palabras	600	480	630	590
Unidades de T	620	520	660	610
Unidades de T libre de error	580	470	600	500

Fuente: Análisis de textos escritos

Elaborado por: Crisón, C (2016)

Una vez finalizado el análisis de la escritura extensiva mediante escritura creativa se puede determinar que el grupo de enfoque a comparación con el grupo 1 a quienes no se condujo ninguna circunstancia controlada tiene mejores resultados en cuanto al análisis de unidades de T y unidades

de T libres de error. Sin embargo es evidente que en el segundo semestre la diferencia entre ambos grupos no es realmente significativa. Se puede deber al tiempo de exposición al idioma inglés y a su actitud con relación al procedimiento experimental, puesto que este no fue recibido de la mejor manera. Los

estudiantes del grupo de enfoque de segundo semestre tomaron el procedimiento como una carga académica más no como una oportunidad de leer una lectura graduada de su interés y nivel.

Primera hipótesis

La verificación de la hipótesis se realizó con el estadígrafo no paramétrico chi-cuadrado el cual “se utiliza para contrastar si las frecuencias observadas difieren significativamente de las frecuencias esperadas cuando hay dos o más resultados posibles...” (Salvatore & Reagle, 2004). El resultado obtenido al aplicar el Chi- Cuadrado se puede comparar con la hipótesis nula y la hipótesis alterna con el fin de validar o no la investigación que ha llevado a cabo el investigador.

Una vez realizada las operaciones se determinó qué valor del Chi-Cuadrado calculado con los datos investigados es $X^2_c = 100.05$ es mayor a al valor de la tabla $X^2_t = 18,307$; por lo tanto con el 95% de nivel de confianza se procedió a **RECHAZAR** la hipótesis nula y se **ACEPTA** la hipótesis alterna es

decir, “Las lecturas graduadas inciden en el desarrollo de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato”.

Segunda hipótesis

La verificación de la hipótesis experimental se realizó con el estadígrafo ANOVA el cual es una de las técnicas más utilizadas en los análisis de los datos de los diseños experimentales. El ANOVA es un método muy flexible que permite construir modelos estadísticos para el análisis de los datos experimentales cuyo valor ha sido constatado en muy diversas circunstancias. Básicamente es un procedimiento que permite dividir la varianza de la variable dependiente en dos o más componentes, cada uno de los cuales puede ser atribuido a una fuente (variable o factor) identificable. (Blanco, F 2001) El resultado obtenido al aplicar ANOVA se puede comparar con la hipótesis nula y la hipótesis alterna con el fin de validar o no la investigación que ha llevado a cabo el investigador.

Una vez realizada las operaciones se determinó que el valor crítico para alfa es de 4.066 y el valor obtenido para alfa es de 8.0245 por lo que se procede **RECHAZAR** la hipótesis nula y se **ACEPTA** la hipótesis alterna es decir, “Si existe una diferencia significativa entre la aplicación de las lecturas graduadas y el resultado de la escritura en los estudiantes de segundo y tercer semestre de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato”

Discusión

La relación entre la lectura y la escritura se ve fortalecida en el presente trabajo de investigación como lo menciona Zhanfang Li (2015) en su artículo de investigación denominado “Connecting Reading and Writing: A Case Study”, (Conectando a la lectura con la escritura: un estudio de caso) al llegar a conclusiones relevantes mediante un análisis cualitativo de los diarios escritos por los estudiantes a partir de la lectura. Así, el autor concluye que los participantes de su estudio reconocieron la importancia de

conectar la lectura con la escritura, pues no tenían que organizar ideas sobre un tema dado para la producción escrita sino más bien se expresaban a través de lo leído que es lo que realmente les interesaba.

Esta relación entre lectura y escritura también es sustentada por Hyonsuk Cho y Janina Brutt-Griffler (2015) en su trabajo de investigación “Integrated Reading and writing: A case of Korean English language learners”, (Lectura y escritura integradas: Un caso de estudiantes coreanos del idioma inglés), mediante una metodología cuantitativa y al aplicar encuestas previa la intervención experimental los autores afirman que los estudiantes presentaban una falta de desarrollo de la destreza de escritura. Entre las subdestrezas que ellos querían reforzar estaban el resumen y parafraseo, estas involucran a la lectura pues se complementa con la escritura. Además se destacó que esta conexión es más efectiva en estudiantes de nivel medio y avanzado que en principiantes, y que se debe aplicar un escalafón de

proficiencia en clases de acuerdo a las necesidades de los estudiantes para proveer mejor y mayor estímulo. Con lo que se evidencia que la mayor exposición y práctica a la conexión lectura y escritura brinda la oportunidad de mejorar ambas destrezas. Se demuestra así que la integración de la lectura con la escritura es indudablemente positiva en actividades dentro y fuera del aula de clase lo que genera evaluación positiva y motivación en los estudiantes, en especial si están frustrados por la lectura.

Los datos revelaron que la aplicación del proceso de lecturas graduadas sustentado en el experimento de este artículo reflejó mejores resultados en el grupo de enfoque, en referencia a las unidades de T, unidades de T libre de error, y promedio de palabras por textos, lo que evidencia el efecto positivo de la correcta aplicación de las lecturas graduadas en la escritura extensiva en comparación con el grupo no focal al cual se lo expuso a la aplicación tradicional de lecturas graduadas, detectada en el diagnóstico del

problema inicial. En dicha aplicación los estudiantes recibían una lectura graduada seleccionada por el docente, sin previo análisis de nivel de proficiencia de inglés ni de lectura. Se destinaba una fecha para la terminación de la lectura del texto graduado por parte del docente y a la fecha acordada se realizaba una evaluación y se entregaba un resumen del texto. Evidentemente el grupo no focal no desarrolla un proceso óptimo de utilización de las lecturas graduadas y la información del texto no se usa como base para la escritura extensiva, por tanto no se extiende ni se fortalece la relación entre la lectura y la escritura.

Los resultados revelan de igual manera que las características de las lecturas graduadas mencionada por Claridge (2012) (e.g. la buena historia, adaptación de escritura de acuerdo al nivel, facilidad literaria) son parte fundamental para incrementar la motivación e interés por la lectura, lo que provoca que los estudiantes se envuelvan en ella y se despierte un deseo de seguir leyendo el texto adaptado. Esta motivación

permite que la información decodificada y comunicada pueda ser la base para la redacción de escritura extensiva. se determinó la transferencia de diferentes patrones que los estudiantes encontraron en las lecturas. Por ejemplo en los escritos de los dos grupos de enfoque en la escritura creativa se observó que seis estudiantes se incluyeron en la historia a diferencia del grupo no focal en el cual ningún estudiante tomó esta iniciativa. Los seis estudiantes que formaron parte del capítulo agregado al texto graduado leyeron historias en donde el protagonista de la historia presentaba narraciones reflectivas, lo que crea una ilusión de que se dirige directamente al lector. Así se combinan las características de las lecturas graduadas, el proceso al que se les expuso y su inclusión en la escritura. Lo mencionado anteriormente se alinea con los resultados obtenidos por Ahour, Mukundan, & Rafik-Galea (2012) quienes afirman que al exponer a estudiantes a escritos relacionados con las lecturas realizadas ellos transfieren patrones con relación a la

organización de la información en sus textos originales.

El proceso de escritura que se llevó a cabo en los grupos de enfoque de los dos semestres estudiados, el cual incluyó una lluvia de ideas como parte de la planeación, la redacción de un diario personal como parte del borrador, la respuesta por pares como parte de la revisión y la edición basado en los comentarios de la revisión, incentivó a que los estudiantes organicen sus ideas al pasar de un listado de ideas generales a su arreglo y selección de ideas relevantes como base para su escritura. Esto se ve reflejado en los resúmenes escritos por el grupo focal en donde claramente se observan un pensamiento y estructuración que parte de una definición del sentido principal de la lectura graduada (e.g. el amor, la traición, la honestidad) seguida de una comparación y contraste de los eventos y personajes relevantes de la historia, mediante el uso de sus propias palabras. Con esto dicho se puede contrastar que como lo menciona Flower & Haynes (1981) uno de los más grandes

impedimentos de la escritura es la falta de ideas, pues en este caso las lecturas graduadas y el desarrollo del proceso de escritura acerca de ellas proporcionaron ideas que ayudaron a los estudiantes a generar un mapa mental para luego plasmarlas en sus escritos.

De igual manera con los grupos de enfoque se utilizó un modelo de género y proceso, pues para la escritura creativa se usó a las lecturas graduadas como el modelo para la escritura con el que los estudiantes se iban familiarizando cada vez más mediante el avance de la lectura, y la aplicación guiada del proceso de escritura el cual se convierte en relevante para el estudiante al conectarse con el tema en un nivel personal lo que les hace desarrollar una escritura coherente y cohesiva. De esta manera se tuvo en cuenta dos lineamientos generales mencionados por Guo Yan (2006) el primero que se refiere a un trabajo cercano con los estudiantes el cual proporcione una fructífera retroalimentación y consejo de lo que ellos escribieron. Esto se ve reflejado en los grupos

focales al fomentar la curiosidad, seguridad e intereses de los estudiantes basados en la lectura a los temas de escritura. El segundo lineamiento que trata sobre el énfasis en estrategias de escritura, en los grupos focales los estudiantes crearon una conciencia sobre cómo el proceso de escritura activa los esquemas de la misma así como también la atención guiada a aspectos morfológicos y sintácticos que fueron usados en la redacción del borrador y revisión lo que resultó en una óptima composición reflejada con el conteo de unidades de T. Lo que se alinea a lo mencionado por Alister Cumming (2001) que para obtener resultados óptimos de escritura se requiere el uso de estrategias en el proceso de escritura.

Al comparar el presente trabajo de investigación con el realizado por Zhanfang Li (2015) quien como resultado manifestó que el tener una escritura basada en una lectura incrementaba el reconocimiento por parte de los estudiante de la importancia de crear una conexión entre la lectura y la escritura , pues

no tenían que organizar ideas sobre un tema aislado y presentado para la producción escrita sino más bien se expresaban a través de lo leído que es lo que realmente les interesaba. Así como al comparar con el artículo de Priscila Leal (2015) que concluyó que crear escalas de acuerdo al nivel de proficiencia de inglés en los estudiantes es fundamental para motivar el interés de los estudiantes por la lectura y la colaboración en clase, esto crea oportunidades para la composición relativamente abierta con un ritmo y velocidad adecuada para los estudiantes. Lo que destaca entonces la estructura, gramática y vocabulario de los textos que se convierte en un modelo de escritura que conlleve a la discusión y escritura creativa. Se llega a dos conclusiones, la primera referente al efecto de una relación de la lectura como base para la escritura y una segunda en el hecho de que la lectura basado en un nivel apropiado para los estudiantes y relacionada con sus intereses hace que sea relevante lo que direcciona a una escritura mucho más motivada, personal, coherente y cohesiva basada en la aplicación del

proceso de escritura, y la atención a aspectos morfológicos y sintácticos que contribuye no solo con el entendimiento del texto sino también como base para la escritura.

Esta investigación tiende a proponer un proceso de selección y aplicación de las lecturas graduadas enfocado en el desarrollo de la escritura extensiva para optimizar la calidad de escritura en los estudiantes de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato, al pasar de una clase de lectura convencional, enfocada solo en el contenido a una integración de los estudiantes como actores principales en la elección de su lectura graduada, en el progreso de actividades de escritura y en el desarrollo del proceso de escritura. Lo que afirma lo señalado por Flower & Haynes (1981) sobre la elección de palabras de los estudiantes, la relevancia del tema, el uso de diferentes patrones para comunicar un mensaje, la generación, estructuración y organización de las ideas enfatizan en el proceso cognitivo de la “traducción” de las ideas al plasmarlas en un texto escrito. Por

tanto los resultados revelan las ventajas de usar a la lectura como base para la escritura extensiva lo que infiere que la instrucción de clases de lectura y escritura por separado puede ser menos efectiva que si se la realiza de una forma integrada.

Conclusión

Al no realizar todos los pasos de determinación del nivel de inglés, conocimiento de hábitos de lectura, promoción del interés y motivación por la lectura graduada, creación de un ambiente óptimo de lectura y el planteamiento de un calendario de avance de lectura, se debilita la óptima aplicación de las lecturas graduadas. Además dado que las actividades que se realizan basadas en las lecturas

graduadas con enfoque de escritura extensiva son monótonas y no son guiadas en clase con el desarrollo del proceso de escritura no se promueve una expansión de la escritura creativa en donde los estudiantes realmente puedan usar lo leído como base para la escritura.

Finalmente, al no promover una atención a factores sintácticos y morfológicos en la lecturas graduadas, las unidades de T libres de error que se evidencian mediante el experimento realizado son menores lo que demuestra que no se transfiere el lenguaje de la lectura hacia la escritura, lo que hace que la relación entre lectura y escritura no se desarrolle.

Biografía

Ahour, Mukundan, J., & Rafik-Galea, S. (2012). Cooperative and Individual Reading: The Effect on Writing Fluency and Accuracy. *Asian EFL journal*.

Ahwang, J. (2010). A case study of the influence of freewriting on writing fluency and confidence of EFL college-level students. *Second Language Studies*.

- Aydin, S. (2012). Pre-service Teachers' Perceptions of the Presentation of Language. *Enstitiüsü Dergisi*.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Shalom. Obtenido de <http://rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Pearson. Obtenido de <https://docs.google.com/file/d/0B7qpQvDV3vxvUFpFdUh1eEFCSU0/edit>
- British Council. (2012). *Teaching English*. Obtenido de <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-graded-readers>
- Brown, D. (2003). *Language Assessment: Principles and classroom practices*. San Francisco: Longman.
- Cashdan, A. (1979). *Language, Reading and Learning*. Oxford: Blackwell Publishers. Obtenido de 29-33
- CELAC. (2014). *El libro en cifras*. Bogotá: Epígrafe.
- Cho, H., & Brutt-Griffler, J. (2015). Integrated reading and writing: A case of Korean English language learners. *Reading in a Foreign Language*, 255, 256. Obtenido de <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/October2015/articles/cho.pdf>
- Claridge, G. (2012). Graded readers: How the publishers make the grade. *Reading in a Foreign Language*, 117,118. Obtenido de <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/April2012/articles/claridge.pdf>
- Colle, J., & Slater, S. (2007). *Literature in the Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe. (2003). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.

Anexo 2: Prueba de nivel de lectura

<http://erfoundation.org/wordpress/the-erf-placement-test/>

READING TIMES

Book:

<u>Favorite part</u>	<u>How did you read?</u>
<u>Important events</u>	<u>How do you feel about the book?</u>
<u>Was it easy to understand the story?</u>	<u>What would you change / add to the story?</u>
	<u>Characters</u>

The form is a worksheet titled "READING TIMES" with decorative borders. It contains several sections for student responses: "Favorite part" (scalloped border), "How did you read?" (lined area), "Important events" (solid border), "How do you feel about the book?" (dashed border), "Was it easy to understand the story?" (solid border), "What would you change / add to the story?" (dashed border), and "Characters" (solid border). A small box with "Al. número/2. número/10" is located above the "How do you feel about the book?" section.

Anexo 3: Actividad de periódico

Anexo 4: Guía de conteo de unidades de T

Guideline for counting T-units in the present study

(Adapted from Casanave, 1994; Polio, 1997; and Sotillo, 2000)

- a. Count an independent clause as 1 T-unit. Example:
 - 1) He came to this country to continue his education. (1 T-unit)
 - 2) The boy is running. He is wearing a windbreaker. It is old. It is green. (4 T-units)
- b. Count an independent clause and all its dependent clauses as 1 T-unit. Example:
 - 1) When they graduated from college, the government let them work in Beijing. (1 T-unit)
 - 2) The boy who is running is wearing an old green windbreaker. (1 T-unit)
- c. Count **two independent clauses** that are connected with the conjunction "and" as two T-units. Example:
 - 1) [In 1991, my husband got a scholarship from Louisiana Tech University] [and he came to this country to continue his education]. (2 T-units)
- d. Count **an independent clause** that is followed by conjunctions such as "and", "but", "or", together with any **dependent clause(s)** as one T-unit. Example:
 - 1) [In 1991, my husband got a scholarship from Louisiana Tech University] [and he came to this country to continue his education]. (1 T-unit)
- k. Count S-nodes with a deleted complementizer as an embedded clause as 1 T-unit. Example:
 - 1) I believe that A and (that) B.
 - 2) The main idea of this story is that you can't deny your race or ethnic group and [that] you can't show people how white or how American you are supposed to be.
 - 3) (I think [that you can do it {if you try}])
- l. Direct quotes should be counted as follows:
 - 1) "I don't trust anybody who would deny their color like that." (1 T-Unit)
 - 2) "They can't stand the idea of anything good being black. If a black person does something good, they say he did that because of the white in him." (2 T-Units)
 - 3) John said, "A and B". (2 T-units)
1 T-unit 1 T-unit
- m. Do not count tag-questions as separate T-units.
 - 1) He waits, doesn't he? (1 T-unit)
 - 2) He can't wait, can't he? (1 T-unit with error)
- n. In a sentence that has a subject with only an auxiliary verb, do not count the subject and verb as a separate T-unit. Example:
 - 1) John likes to ski and Mary does too. (1 T-unit)
 - 2) John is happy and Mary is too. (1 T-unit)
- o. Count T-Units in parenthesis as individual T-Units.
- p. Count spelling mistakes as errors. Example:
 - 1) Giving or receiving something with your left hand is unpolite.
- q. Count word endings, articles, prepositions, word usage, and tense as errors. Example:
 - 1) John is knowing Russian. (1 T-unit with error)
 - 2) We beware of pickpockets. (1 T-unit with error)

Fuente: (Ahour, Mukundan, & Rafik-Galea, 2012)

Anexo 5: Encuesta dirigida a estudiantes



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA
EDUCACIÓN
CARRERA DE IDIOMAS



*Encuesta dirigida a los estudiantes de la Carrera de Idiomas de la Universidad
Técnica de Ambato*

Objetivo: Determinar la incidencia de las lecturas graduadas en el desarrollo de la escritura en los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

Instrucciones: Lea detenidamente las siguientes preguntas y marque con una **X** la opción que corresponde.

1. Como parte del desarrollo de la destreza lectora ¿el docente aplica la lectura extensiva (*lectura larga de textos por placer para el desarrollo de destrezas generales de lectura*) mediante libros adaptados según su nivel de inglés?
a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

2. ¿El docente aplica instrumentos de evaluación para medir su nivel de inglés previo el inicio del semestre (pruebas, cuestionarios)?
a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)
Si respondió siempre. ¿Cuáles?
a) Pruebas (.....) b) Entrevistas (.....) c) Otro, mencione (.....)

3. ¿El docente considera su interés y motivación al momento de elegir un libro?
a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

4. ¿El docente aplica cuestionarios que permitan conocer sus hábitos de lectura? (aspectos de género que lee, frecuencia y propósito)
a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

5. ¿Se crea el ambiente de lectura previo al texto adaptado para incrementar su interés en la misma?
a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

6. Cuando se designan lecturas adaptadas en inglés el docente ¿determina fechas específicas para el avance de la lectura tomando en cuenta sus opiniones y sugerencias?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

7. Durante y después de la lectura de los libros adaptados ¿se realizan actividades de evaluación de acuerdo al progreso y comprensión de la misma?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

8. Cuando usted lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto del texto adaptado el docente ¿incentiva la atención guiada a raíces, prefijos y sufijos de las palabras en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (happy: raíz , un: prefijo, ly : sufijo;)

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

Si respondió siempre. ¿Qué actividades?

.....

9. Cuando usted lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto del texto adaptado el docente incentiva la atención guiada a palabras de enlace en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (first, second, in addition, however, in conclusion)

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

10. Al momento de desarrollar una actividad de escritura el docente ¿guía en la aplicación del proceso de escritura para generar planeación, redacción, revisión y edición previa la entrega del texto final dentro del aula de clase?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

11. ¿Cuáles son las actividades predominantes dentro de la escritura extensiva que realiza basado en los libros adaptados?

Escoja las que considere conveniente

- a) Descripciones (.....) b) Exposiciones (.....)
c) Narraciones (.....) d) Persuaciones (.....)

12. Después de haber culminado con la lectura del libro adaptado ¿se desarrollan actividades de escritura extensiva, por ejemplo resúmenes y escritura creativa?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

Si respondió siempre. ¿Cuáles?

- b) Resúmenes (.....) b) Escritura creativa (.....)
c) Otro, mencione (.....)

13. ¿Se evalúan las actividades de escritura mediante una rúbrica?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Anexo 6: Encuesta dirigida a docentes



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA
EDUCACIÓN
CARRERA DE IDIOMAS



*Encuesta dirigida a los docentes de la Carrera de Idiomas de la Universidad
Técnica de Ambato*

Objetivo: Determinar la incidencia de las lecturas graduadas en el desarrollo de la escritura en los semestres segundo y tercero de la Carrera de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato.

Instrucciones: Lea detenidamente las siguientes preguntas y marque con una **X** la opción que corresponde.

1. Como parte del desarrollo de la destreza lectora ¿se aplican a los estudiantes la lectura extensiva mediante textos graduados?
b) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

2. ¿Se aplican instrumentos de evaluación para medir el nivel de inglés de los estudiantes previo el inicio del semestre (pruebas, cuestionarios)?
a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)
Si respondió siempre. ¿Cuáles?
b) Pruebas (.....) b) Entrevistas (.....) c) Otro, mencione (.....)

3. ¿Se considera el interés y motivación de los estudiantes al momento de elegir una lectura graduada?
b) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

4. ¿Se aplican cuestionarios que permitan conocer los hábitos de lectura de los estudiantes? (aspectos de género que lee, frecuencia y propósito)
a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

5. ¿Se crea un ambiente de lectura previo al texto graduado para incrementar el interés de los estudiantes en la misma?
a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

6. Cuando se designan lecturas graduadas en inglés ¿se determinan fechas específicas para el avance de la misma tomando en cuenta las opiniones y sugerencias de los estudiantes?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

7. Durante y después de la lectura de los libros graduados ¿se realizan actividades de evaluación de acuerdo al progreso y la comprensión de la misma?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

Si respondió siempre. ¿Qué actividades?

.....

8. Cuando el estudiante lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto de la lectura graduada ¿se incentiva la atención guiada a lexemas y morfemas en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (Por ejemplo happy: raíz , un: prefijo, ly : sufijo;)

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

9. Cuando el estudiante lee en inglés además de promover un entendimiento en contexto de la lectura graduada ¿se incentiva la atención guiada a la parataxis en la lectura en pro de su uso al momento de escribir? (Por ejemplo first, second, in addition, however, in conclusion)

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

10. Al momento de desarrollar una actividad de escritura ¿se guía en la aplicación del proceso de escritura para generar planeación, redacción, revisión y edición previa la entrega del texto final dentro del aula de clase?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

11. ¿Cuáles son las funciones predominantes en las actividades de escritura extensiva que realizan los estudiantes a partir de las lecturas graduadas? Escoja las que considere pertinentes.

- a) Descriptiva (.....) b)Expositora (.....)
c) Narrativa (.....) d) Persuasiva (.....) e) Poética (.....)

12. Después de haber culminado con la lectura del libro graduado ¿se desarrollan actividades de escritura extensiva, por ejemplo resúmenes y escritura creativa?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

Si respondió siempre. ¿Cuáles?

- c) Resúmenes (.....) b) Escritura creativa (.....) c) Otro, mencione (.....)

13. ¿Se evalúan las actividades de escritura de manera analítica mediante una rúbrica?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

14. ¿Se evalúan las actividades de escritura de una manera holística con relación a los parámetros del Marco Común Europeo para las lenguas?

- a) Siempre (.....) b) A veces (.....) c) Nunca (.....)

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Anexo 7: Informe de herramienta URKUND anti plagio

Documento [TESIS FINAL revisiones finales.docx](#) (D21102056)

Presentado 2016-07-14 11:06 (-05:00)

Presentado por cristina crison (crisscrison@gmail.com)

Recibido wilmaesuaresm.uta@analysis.orkund.com

Mensaje Tesis Cristina Crison [Mostrar el mensaje completo](#)

5% de esta aprox. 65 páginas de documentos largos se componen de texto presente en 19 fuentes.