



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO



ESPECIALIDAD ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRAJERA

**LA INFERENCIA LINGÜÍSTICA COMO ESTRATEGIA DE LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS TÉCNICOS ESCRITOS EN INGLÉS CON
FINES ESPECÍFICOS (ESP)**

Tutor: Dra. Alehem Fernández

Autor: Elianny Sánchez

Valencia, Julio 2017



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO



ESPECIALIDAD ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRAJERA

(Proyecto de Investigación para optar al Grado
De Especialista en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera)

**LA INFERENCIA LINGÜÍSTICA COMO ESTRATEGIA DE LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS TÉCNICOS ESCRITOS EN INGLÉS CON
FINES ESPECÍFICOS (ESP)**

Tutor: Dra. Alehem Fernández

Autor: Elianny Sánchez

Valencia, Julio 2017



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO



ESPECIALIDAD ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRAJERA

APROBACIÓN DEL TUTOR(A)

En mi carácter de Tutora del Trabajo de Investigación titulado **“LA INFERENCIA LINGÜÍSTICA COMO ESTRATEGIA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS TÉCNICOS ESCRITOS EN INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS (ESP)”** presentado por la Licda. Elianny Marleny Sánchez Alvarado, de C.I. 15.088.353, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación del Jurado examinador que se designe.

En Naguanagua, a los 12 días del mes de Julio de 2017.

Tutora

Dra. Alehem Fernández

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mis padres Elida y Anibal quienes fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo en que escribía esta tesis.

A mis hijos Miguel Eduardo y Santiago Andrés, quienes fueron mi motor para continuar, cuando parecía que me iba a rendir.

A mis profesores Alehem Fernández, Mary Silva, quienes fueron mis tutoras y apoyo académicamente.

A todos los que me apoyaron para escribir y concluir esta tesis.

Para ellos es esta dedicatoria de tesis, gracias por su apoyo incondicional.

ATT:

Elianny Sánchez

AGRADECIMIENTO

Primeramente doy gracias a Dios, por permitirme tener tan buena experiencia dentro de mi universidad, gracias esta casa de estudios la Universidad de Carabobo por permitirme convertirme en una profesional en lo que tanto me apasiona, gracias a cada profesor que hizo parte de este proceso integral de formación, que deja como producto terminado excelentes recuerdos y aprendizajes.

ATT:

Elianny Sánchez

INDICE GENERAL

	Pág
LISTA DE CUADROS	v
LISTA DE GRÁFICOS	vi
RESUMEN.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	viii
 CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	
Planteamiento y formulación.....	7
Objetivos de la investigación.....	19
Justificación de la investigación.....	20
 CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
Antecedentes de la investigación.....	22
Bases teóricas.....	31
Bases Legales.....	55
 CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	
Tipo de investigación.....	64
Diseño de investigación.....	64
Población y muestra.....	65
Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	65
Validez de los instrumentos.....	66

CAPÍTULO IV. PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Presentación de los resultados antes y después de aplicado el tratamiento Claves para inferir vocabulario.....	71
Presentación de los resultados antes y después de aplicado el tratamiento Compresión lectora.....	76
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	90
REFERENCIAS	94
ANEXOS	104

LISTA DE CUADROS

	Pág
CUADRO	
CLAVES PARA INFERIR VOCABULARIO	
1. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1	66
2. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 2	67
3. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 3	68
4. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 4	69
5. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 5	70
6. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 6	71
7. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 7	72
8. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 8	73
9. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 9	74
10. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 10	75
COMPRENSIÓN LECTORA	
11. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1	76
12. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 2	77
13. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 3	78

14. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 4	79
15. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 5	80
16. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 6	81
17. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 7	82
18. Calificaciones generales finales del grupo antes y después de aplicado el Tratamiento.	83

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág
GRÁFICO	
CLAVES PARA INFERIR VOCABULARIO	
1. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1	66
2. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 2	67
3. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 3	68
4. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 4	69
5. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 5	70
6. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 6	71
7. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 7	72
8. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 8	73
9. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 9	74
10. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 10	75

COMPRENSIÓN LECTORA

11. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1	76
12. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 2	77
13. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 3	78
14. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 4	79
15. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 5	80
16. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 6	81
17. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 7	82



UNIVERSIDAD DE CARABOBO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



AREA DE POST GRADO

ESPECIALIDAD ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRAJERA

LA INFERENCIA LINGÜÍSTICA COMO ESTRATEGIA DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS TÉCNICOS ESCRITOS EN INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS (ESP)

Autor: Elianny Sánchez

Tutor: Dra. Alehem Fernández

RESUMEN

Con la modernización y reactivación de la educación técnica en Venezuela, se dice que la enseñanza del inglés permitirá a técnicos y profesionales ser eficientes en áreas estratégicas y formar parte del desarrollo productivo de la sociedad. Esta investigación tomó en cuenta la necesidad del uso de la inferencia como técnica de comprensión lectora y una enseñanza basada en contenidos como herramientas que brindarán la oportunidad de aprender dinámicamente, a través de actividades que agilicen y faciliten la comprensión de textos escritos en inglés, así como, el aprendizaje del mismo. El objetivo del presente trabajo fue determinar la influencia de la inferencia como estrategia de comprensión lectora de textos escritos en los estudiantes del 5to año de la especialidad de Química Industrial en la E.T.N. Enrique Delgado Palacios. La investigación fue de tipo experimental y se ubicó dentro de la modalidad de cuasi experimento con pre y post prueba y grupos intactos. Se determinó que la inferencia como estrategia de comprensión lectora tuvo un efecto positivo en la habilidad de comprender textos escritos por parte de la muestra, y se obtuvo una solución para la problemática planteada, y se presentó como herramienta práctica, pedagógica e innovadora que satisfizo las carencias y necesidades de la especialidad, ya que el docente, por medio de la aplicación de esta estrategia pudo, además de generar la adquisición de nuevos conocimientos, y reforzar los ya adquiridos, maximizar el proceso de lectura de textos científicos en inglés.

Descriptor: inferencia, comprensión lectora, interdisciplinariedad, enseñanza basada en contenidos, escuela técnica, enseñanza del inglés

Línea de Investigación: Adquisición de Lenguas Extranjeras (ALE) Inglés y Francés.

Temática: Técnicas, recursos y estrategias de aprendizaje y de comunicación en procesos de ALE conducidos bajo instrucción. Subtemática: Destrezas lingüísticas

INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge como una alternativa de respuesta a una situación de aprendizaje relacionada con la asignatura Inglés que se imparte en la E.T. Enrique Delgado Palacios. La problemática en cuestión se trata de la dificultad que tienen los aprendices para comprender textos escritos en inglés relacionados con las especialidades que allí se ofrecen, en especial con la especialidad de química industrial.

Con la intención de mejorar cada vez más la calidad de la docencia en el área de inglés dentro de la E.T. Enrique Delgado Palacios, y al mismo tiempo integrar áreas de conocimiento como lo son el inglés y la química que introduzcan recursos educativos innovadores, la investigadora se propone determinar la incidencia que podría tener un material educativo para ejercitar la inferencia lingüística en la comprensión de textos escritos en inglés, así como también practicar diferentes técnicas de lectura.

La investigación se enmarca en el marco de los requerimientos de un proyecto cuasi experimental, lo cual permitirá determinar si la estrategia propuesta incide en la comprensión de textos escritos en inglés y así desarrollar un modelo operativo viable que busque satisfacer una necesidad educativa detectada. Las fases a ejecutar serán las siguientes: diagnóstico de necesidades, planteamiento y fundamentación teórica de la propuesta, descripción del procedimiento metodológico. Además, se elaborará un tratamiento ad hoc para cubrir la enseñanza de la inferencia lingüística al grupo experimental.

La descripción de todo el proceso de diagnóstico de necesidades, planteamiento de la problemática y metodología adoptada se encuentra plasmada en este informe de investigación, el

cual está organizado de la siguiente manera: en el capítulo I se plantea el problema de estudio, el cual da pie para plantear los objetivos de la investigación y la justificación de la misma desde puntos de vistas metodológicos, teóricos e instruccionales. En el capítulo II se comentan los antecedentes, las bases teóricas y las bases legales que sustentan este trabajo, cubriendo aspectos teóricos y practicos que permitieron el desarrollo de las pruebas y el tratamiento ad hoc aplicado para determinar la inferencia como estrategia de comprensión lectora tuvo sobre la habilidad comprender textos escritos por parte de la muestra . Por su parte, en el capítulo III se trata lo referente al marco metodológico donde se contemplan la naturaleza del estudio, el diseño, la población, la muestra y lo referente al instrumento de recolección de datos, lo que permitió abordar de una forma efectiva la problemática planteada y la búsqueda de soluciones.

Igualmente, se tiene dos capítulos que enmarcan la culminación del proyecto. En el capítulo IV se presentan los resultados de manera gráfica e interpretados de una forma sencilla pero comprensible, en donde se aprecie la influencia que el tratamiento tuvo en la muestra una vez aplicado. Finalmente, en el capítulo V se plantean las conclusiones y recomendaciones basadas en los resultados obtenidos

CAPÍTULO I

1.1. El problema

El idioma inglés se ha convertido en el idioma internacional para la comunicación en muchas áreas, tanto a nivel escrito como a nivel oral. Con la evolución de un mundo globalizado que emerge por los cambios políticos, financieros, tecnológicos y científicos y hasta territoriales, existen cada vez más personas que desean o requieren conocer este idioma universal, que ahora es considerado como un medio común de comunicación útil para los estudios o campos de trabajo (Kennedy y Bolitho, 1984). Dada esta situación, la necesidad de dominarlo a un nivel profesional se ha incrementado. Es indispensable que los aprendices de esta lengua no sólo sean capaces de manejar, entender e interpretar textos científicos, sino otras fuentes de información tales como libros especializados en áreas específicas, búsquedas en el internet, datos computarizados, entre otros.

La enseñanza del inglés ha evolucionado y cambiado a través del tiempo. Algunas metodologías y técnicas se mantienen, otras, tales como el método audio lingual, que nació durante 1950s, como resultado del gran interés dado a la enseñanza de idiomas extranjeros en los Estados Unidos y que se basó en la lingüística estructural y el método silencioso (*silent way*), creado por Gattegno por los años 1972, el cual tenía como premisa motivar al estudiante a interactuar con el idioma a aprender tanto como fuese posible, mientras el docente permanecía en silencio y se caracterizó por el uso de gráficos y palillos de colores para codificar sonidos, entre otros elementos básicos del idioma (Richards y Rogers, 1986), han sido descartadas debido a que

la creciente necesidad por aprender el idioma ha requerido que éstas sean actualizadas, modificadas y adaptadas a las realidades de los aprendices. Sin embargo, es bien sabido que la mayoría de ellas fueron inicialmente dirigidas a la enseñanza de la gramática.

Hoy en día, debido a las necesidades y demandas de los jóvenes profesionales que necesitan del inglés como medio de comunicación en campos varios, algunas metodologías y técnicas han ido cambiando y se han enfocado hacia la enseñanza del inglés con fines específicos (ESP) (Mujica, 2007). Los programas de *ESP* son adaptados al contexto y a las necesidades de grupos de estudiantes en particular. En varias ciudades de Europa existen programas orientados en proyectos en la industria del turismo (inglés para el Turismo). En Estados Unidos, también existen cursos de ESP en el área del lenguaje y tecnología en computación para las personas que se encuentran en prisión (Johns & Price-Machado, 2001). De igual manera, en las universidades de América Latina y en especial en Venezuela se dictan la asignatura inglés instrumental bajo el enfoque de *ESP* desarrollando estrategias de lectura según sea la carrera que se imparte.

De igual forma, es importante mencionar que debido a la implementación del inglés como el idioma de la ciencia y la tecnología a nivel mundial, muchas personas, frecuentemente, se ven en la necesidad de dominarlo, por lo menos un nivel básico, para mantenerse actualizados en sus trabajos y estudios, por lo tanto, cualquier profesional en cualquier disciplina científica y humanística necesita desarrollar ciertas destrezas en el inglés (Padrón y Ballesteros, 2006, Marvez, 2013).

El establecimiento del inglés como lengua franca se presentó como una de las razones principales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en países donde no se hablaba este idioma, lo que renovó el interés de la enseñanza del inglés a nivel mundial, ya que éste se utilizaría como el medio de comunicación en campos como la ciencia y tecnología, finanzas, medicina, entre otras y que se evidencia a través la implementación del inglés como idioma oficial de organizaciones como la OPEP (Organización de Países Exportadores de Petróleo), la ONU (Organización de Naciones Unidas) entre otras organización internacionales (Báez, 1999).

En Venezuela han ocurrido ciertos acontecimientos que han hecho aumentar el interés en la enseñanza del inglés. Se cree que este interés se ha mantenido hasta tiempos actuales y hay suficientes evidencias para mantener dicha declaración dado que el inglés se enseña en los diferentes niveles de educación en el país. Inclusive, por exigencias del sistema educativo venezolano los estudiantes a nivel de educación media, diversificada y profesional, además de poseer dominio de su lengua materna, deben incursionar en el aprendizaje de idiomas extranjeros, especialmente el inglés. (Mujica, 2007). Además, es necesario señalar que en el Programa Analítico de Educación Media, Diversificada y Profesional del Ministerio de Educación y Deporte (1987), (en adelante MED) se concibe al inglés como uno de los idiomas más importantes desde perspectivas sociales, culturales, científicas, técnicas y económicas. Por lo tanto, el dominio de este idioma proveerá a los aprendices con medios para la comunicación y el crecimiento personal.

Sobre esta base, se hace necesario mencionar que la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Venezuela está reglamentada desde la III Etapa de Educación Básica y se establece

bajo la perspectiva del enfoque comunicacional (Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 1986). La enseñanza del inglés se inicia en los 7º, 8º y 9º grados y luego, en la etapa Media y Diversificada 1º y 2º años de bachillerato. Por su parte, en las escuelas privadas desde hace mucho tiempo, se estudia inglés en la primera y segunda etapa de educación básica, o lo que se llama ahora con el nuevo currículo, en la escuela primaria. En la actualidad, en el nuevo sistema educativo se vuelve a dividir en primaria (escuela) y secundaria (liceo), además de otros niveles como las escuelas técnicas, pero es básicamente en el liceo en donde se continúa con la enseñanza del inglés (Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2007; MED, 2004). No obstante, en las discusiones curriculares, iniciadas en años anteriores específicamente en el 2007, se habla de que desde 4º grado en la escuela se iniciará el inglés a nivel de vocabulario. Independientemente de los lineamientos oficiales, en las escuelas privadas se continúa enseñando inglés desde 1º grado en la escuela e incluso desde preescolar (López D'Amico, 2008).

En este mismo orden de ideas, con la modernización y reactivación de la educación técnica en Venezuela, se insiste en el entrenamiento de los individuos como técnicos y profesionales con un conocimiento apropiado para sobrellevar las demandas actuales del sistema productivo y social del país. Se dice que la enseñanza del inglés, en estos niveles, les permitirá a dichos técnicos y profesionales ser eficientes en áreas estratégicas, así como formar parte del desarrollo productivo de la sociedad. Ellos serán parte del desarrollo industrial y del mejoramiento de la productividad, factores, que con el tiempo, reforzarán la economía de autogestión (MED, 2004b).

De igual forma, los aprendices en escuelas técnicas son considerados profesionales en ramas específicas y por esta razón, el propósito principal de la enseñanza del inglés en este nivel debería ser capacitar a los aprendices a utilizar diferentes técnicas y herramientas, a través de enfoques tales como la enseñanza basada en contenidos, que faciliten el desarrollo de habilidades para la lectura y comprensión de textos escritos, revistas, catálogos y manuales escritos en un género instrumental en inglés y que estén relacionados con sus especialidades (MPPE, 2007). En relación con lo antes mencionado, Noguera (2000, citado por Mujica, 2007) estableció que dependiendo del contexto y las necesidades de los aprendices, la enseñanza del inglés tendrá varios objetivos, por ejemplo, en algunas situaciones y dependiendo del objetivo por el cual los aprendices desean aprender el idioma, éstos necesitarán desarrollar tres de las cuatro destrezas como lo son el habla, escucha y lectura, como lo es el caso de cursos comunicativos. En otros casos, los aprendices sólo necesitarán usar el idioma en una manera más instrumental. Consecuentemente, la comprensión lectora y la traducción de texto serán requeridas para cursos de inglés técnico o instrumental.

Por otra parte, es necesario hacer referencia a las nuevas tendencias metodológicas que el MPPE (2007) propuso para la Reforma Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Como es sabido, las escuelas técnicas son un subnivel del sistema bolivariano de educación secundaria y por lo tanto, sigue lineamientos dictados por el MED. En este sentido, una enseñanza holística basada en contenidos es necesaria para la integración de áreas de especialización científica con otras de especialización básica. Por ejemplo, asignaturas como química, matemáticas, contaduría y finanzas pueden ser integradas con inglés, literatura, educación física, entre otras. Como resultado, los aprendices relacionarán cada asignatura con una realidad más tangente y

asumirán la importancia de ellas en relación con las especialidades que sean de mayor interés para ellos.

Adicionalmente, el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007) establece que el Estado debe considerar el contexto, necesidades y situaciones únicas de cada aprendiz y escuela para poder establecer los objetivos, metas y contenidos que darán forma al programa que debe seguir cada profesor. En consecuencia, la enseñanza basada en contenidos es considerada apropiada para integrar las asignaturas, permitiendo el desarrollo de un currículo flexible y adaptado a las necesidades reales de los aprendices. Además, si los aprendices relacionan contenidos familiares con el aprendizaje de nuevos contenidos, el aprendizaje será más significativo para ellos (Chuchalin & Danilova, 2005).

Por muchos años, la enseñanza del inglés con propósitos específicos, (en adelante ESP), se ha visto como una actividad separada dentro de la enseñanza del inglés (Bojovic, 2006). ESP ha sido considerado diferente debido al desarrollo de su propia metodología, tendencias de enseñanza y objetivos, es decir, mientras bajo un enfoque comunicativo los aprendices desarrollan destrezas que le permiten la interacción social de manera inteligible y efectiva, en un curso de ESP, los aprendices desarrollarán destrezas que le permitirán la comprensión de textos escritos de una manera exitosa. De acuerdo a la definición de Strevens (1988, citado por Bojovic, 2006), las teorías del ESP se enfocan en satisfacer las necesidades específicas de los aprendices en relación a los contenidos relacionados a disciplinas, ocupaciones y actividades particulares, características consideradas absolutas. Las dos características consideradas variables de su definición se refieren a que el ESP podría estar restringido a las destrezas que se desean

aprender, como por ejemplo, la lectura, y no enseñadas dependiendo de metodologías prediseñadas¹.

Por otro lado, Dudley-Evans y St Jhon (1998, citados por Bojovic, et al) propusieron una modificación a la definición de ESP hecha por Strevens). Dicha modificación se expresó en dos grupos de características. La primera, ve al ESP con características absolutas:

- a) ESP se diseñó para satisfacer las necesidades específicas de los aprendices; b) ESP puede usar, en situaciones específicas, metodologías y actividades diferentes a las usadas por la disciplina a la que sirve; c) ESP se centra en el idioma, destrezas, discurso, género, apropiados para cada actividad (p. 488).²

¹ Texto Original en inglés: "...Strevens' (1988) definition of ESP makes a distinction between 1) **absolute characteristic** (language teaching is designed to meet specified needs of the learner; related in content to particular disciplines, occupation and activities; centered on the language appropriate to those activities in syntax, text, discourse, semantics, etc., and analysis of the discourse; designed in contrast with General English) and 2) **two variable characteristics** (ESP may be restricted to the language skills to be learned, e.g. reading; and not taught according to any pre-ordained methodology)..."

² Texto Original en inglés: "...Dudley-Evans y St Jhon (1998) ... a) ESP is designed to meet specific needs of the learners; b) ESP may use, in specific teaching situations, a different methodology and activities of the disciplines it serves and c) ESP is centered on the language (grammar, lexis, register), skills, discourse and genres appropriate to these activities..."

En este sentido, Dudley-Evans (et al.) comentó sobre la idea de adaptar el contenido y la metodología que mejor se ajuste al área de conocimiento en la que ésta sirve. La segunda ve al ESP con características variables:

Características variables: a) ESP puede relacionarse o diseñarse para disciplinas específicas; b) ESP utiliza, en situaciones de enseñanza específicas, una metodología diferente a las usadas en el inglés general; c) ESP podría ser diseñado para aprendices adultos, en un nivel de educación terciaria o en una situación laboral profesional. Puede implementarse en estudiantes a nivel de educación secundaria; d) ESP, generalmente, se diseña para aprendices en un nivel intermedio o avanzado; e) La mayoría de los cursos de ESP asumen un conocimiento básico del idioma, pero puede ser usado hasta por principiantes (p. 488).³

La definición ofrecida por Dudley-Evans (et. al.) está notoriamente influenciada por la de Strevens. Desde el punto de vista de esta definición (el ESP puede adaptar el contenido y la metodología que mejor se ajuste al área de conocimiento en la que ésta sirve) se puede observar que el ESP puede, más no necesariamente, depender de una disciplina específica y/o estar

³ Texto Original en inglés: "...Dudley-Evans y St Jhon (1998) ... a) ESP may be related or designed for specific disciplines; b) ESP, may use, in specific situations, a different methodology from that of general English, c) ESP is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level of instruction or in a professional work situation; it could be used for learners at secondary school level; d) ESP is generally designed for intermediate or advanced learners; e) Most ESP courses assume basic knowledge of language system, but it can be used with beginner..."

dirigido a cierto grupo o rango de habilidad. ESP debe verse como un simple enfoque de enseñanza o a lo que Dudley-Evans llama una actitud mental⁴.

Las características expuestas anteriormente permiten la introducción de la premisa de que ESP puede ser adaptado a todos los niveles de instrucción y que sus métodos pueden variar de acuerdo al contexto y necesidades específicas de los aprendices. El propósito de ESP se convierte en su esencia. Por esta razón, ESP juega un rol importante y muy activo en el entrenamiento de profesionales y técnicos en una amplia gama de profesiones y ocupaciones hoy en día. En la actualidad, el concepto de globalización como medio de integración política, económica y tecnológica, así como también las nuevas tendencias en campos educativos tales como la enseñanza basada en contenidos, han atraído la atención de algunos docentes hacia la implementación de ESP en las escuelas y universidades, donde el inglés es visto como una herramienta esencial para la lectura y comprensión de textos escritos. Este hecho se aplica también a las escuelas técnicas debido a que tanto los profesores y los aprendices son motivados para trabajar en un dominio técnico del inglés, en vez de un dominio funcional.

De la misma manera, Delmastro (2000) comentó las ideas de Widdowson (1990) sobre el propósito del ESP. Con respecto a esto, el autor expone que los posibles usos prácticos del ESP en la consolidación de objetivos académicos y ocupacionales están relacionados con la definición de entrenamiento. Una vez que las necesidades de los aprendices han sido establecidas, el objetivo del ESP será desarrollar técnicas de comprensión lectora y destrezas necesarias para el

⁴ Texto Original en inglés:...“From the definition, we can see that ESP can but is not necessarily concerned with a specific discipline, nor does it have to be aimed at a certain age group or ability range. ESP should be seen simple as an 'approach' to teaching, or what Dudley-Evans describes as an 'attitude of mind’.

manejo de material bibliográfico así como la interpretación de material escrito relacionado con la especialidad de estudio. Adicionalmente, Delmastro (2000) apoya lo expuesto por Hutchinson y Waters (1987) cuando aseguran que la forma más apropiada para obtener este objetivo es diseñar programas o cursos relacionados con la especialidad de estudio de los aprendices y no tanto a las áreas de conocimiento general. Por ejemplo, si los estudiantes pertenecen a la especialidad química, los textos a ser analizados por los aprendices deben relacionarse con el área industrial. De esta forma, los aprendices desarrollarán y adquirirán las destrezas apropiadas para trabajar eficientemente en el área académica o laboral donde el inglés será requerido.

Se cree que aprender inglés a través de contenidos específicos es la manera exitosa para incrementar la eficiencia del idioma. Es decir, los aprendices deberían aprenderlo a través de la práctica y actividades que estén mucho más relacionadas a las especialidades que estén familiarizadas con ellos en el idioma materno (Chuchalin y Danilova, 2005, Marvez, 2013). Por esta razón, las nociones de una enseñanza *cross-curricular* y basada en contenidos están tomando un rol activo en el cambio de metodología en las escuelas técnicas venezolanas.

En el contexto de la enseñanza del inglés en Venezuela, ESP es un campo que parece no haber sido explorado todavía a nivel secundario o bachillerato. Esta aseveración está basada en el Programa Analítico de Educación Media y Diversificada del MED (1987), en el cual el enfoque recomendado para enseñar inglés es el enfoque comunicativo. El objetivo primordial del MED, a través de la aplicación de dicho enfoque es, "...desarrollar en el aprendiz la competencia comunicativa, que consiste en usar el idioma de manera apropiada, según el contexto situacional..." (p.6) Es también de conocimiento general, que este enfoque comunicativo no se

evoca al dominio técnico del idioma tal y como se persigue con el ESP, es decir, la interpretación de cuadros estadísticos, lectura de componentes químicos de productos en etiquetas, la comprensión de instrucciones de sistemas computarizados, entre otros, simplemente porque los objetivos de ambos enfoques son diferentes.

Adicionalmente a esto, en el caso particular de las escuelas técnicas, la metodología común utilizada para la enseñanza del inglés se enfoca en los aspectos gramaticales y la traducción de textos escritos. Estos textos no siempre están relacionados con la especialidad que los aprendices cursan, y las estrategias de lectura empleadas difieren de aquellas que realmente persiguen la comprensión lectora de los mismos. De igual manera, los profesores y aprendices consideran al inglés como una asignatura poco importante, pero sí obligatoria que deben cursar para poder obtener un certificado. Según Mujica (2007), esto se puede probar claramente a través del hecho de que después de cinco años de instrucción formal en inglés en liceos y escuelas técnicas, la habilidad de expresión y comprensión del inglés por parte de los estudiantes es insuficiente.

Esta situación es, inclusive, más problemática en la Escuela Técnica Nacional Enrique Delgado Palacios, ya que a los aprendices se les prepara para cumplir con un perfil profesional holístico y globalizado dentro de los campos financieros e industriales donde el inglés es esencial como medio de comunicación científico, financiero e industrial. Como fue mencionado previamente, se puede decir, que en dicha escuela técnica, la mayoría de los profesores sólo se enfocan en la enseñanza de la gramática y funciones básicas, en vez de desarrollar otras destrezas

para mejorar la comprensión de materiales escritos y la interpretación de información en otros formatos, tales como gráficos, escalas, medidas, entre otros.

Marvez (2013) comenta que como docente de aula ha observado que en el presente, los profesores están desmotivados a hacer lo que es apropiado para los aprendices por razones varias. Una de ellas puede atribuirse a la falta de información en cómo hacerlo. Esto no debería considerarse como un problema relacionado al entrenamiento de los profesores, más sí como un problema de desactualización de teorías y estrategias adaptadas a la enseñanza del inglés al nivel técnico y por ende la comprensión de textos escritos en inglés. Consecuentemente, ésta situación se presenta como el objetivo primordial de esta investigación ya que ésta tratará de presentar a la inferencia como estrategia de comprensión lectora de textos escritos en inglés relacionados con contenidos del área de química que pueda influir positivamente en el dominio del idioma inglés, en una forma instrumental y por lo tanto beneficiaría a los aprendices reforzando contenidos de otras asignaturas y a su vez, beneficiará a los docentes pues su práctica pedagógica se verá actualizada, atractiva y más dinámica, lo que permitirá un mayor interés de los aprendices hacia la lectura de textos en inglés.

De acuerdo a lo que se ha venido planteando, se ha considerado la situación ilustrada en relación a la comprensión lectora de textos técnicos escritos en inglés por parte de los estudiantes de la Escuela Técnica Nacional Enrique Delgado Palacios, ubicada en la población de Guacara, Estado Carabobo, en donde se forman técnicos medios en las áreas de Administración Financiera, Contabilidad, Electricidad, Informática, Promoción Deportiva y Química Industrial. Ahora bien, la presente investigación aplica para los estudiantes del 5to año de la especialidad de

Química Industrial en la Escuela Técnica Nacional Enrique Delgado Palacios, dentro de cuyas necesidades se ubica el uso de una enseñanza basada en contenidos como herramienta que les brinde la oportunidad de aprender de una manera dinámica no tradicional, a través del uso de actividades basadas en los intereses de la especialidad, que agilicen y faciliten la comprensión del contenido de un texto en inglés.

1.2. Objetivos de la Investigación

Determinar la influencia de la inferencia como estrategia para comprender textos técnicos escritos en inglés por parte de los estudiantes de 5to año de la especialidad de Química Industrial de la E.T. Enrique Delgado Palacios.

1.3. Objetivos Específicos

Examinar el nivel de comprensión de textos técnicos de los estudiantes 5to año de la especialidad de Química Industrial de la E.T. Enrique Delgado Palacios.

Analizar el desempeño de los estudiantes en situación previa y posterior a la aplicación de las estrategias de lectura.

Establecer si la influencia como estrategia para comprender textos técnicos en inglés influye sobre el nivel de comprensión de textos escritos de los estudiantes de 5to año de la especialidad de Química Industrial.

1.4. Justificación de la Investigación

Estudiar en una escuela técnica nacional implica recibir una educación de calidad bajo perspectivas que permitan la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades que conduzcan hacia el logro de metas y el desarrollo de un perfil profesional en las diferentes especialidades ofertadas, lo que se traduce, en la preparación profesional de aquellos que buscan el ingreso al ámbito laboral del país de una manera exitosa. Dada la relación e interés que los aprendices de las distintas especialidades ofertadas por las escuelas técnicas en el país y la inquietud que sienten en formar parte de la rama profesional que escogen, se justifica, desde el punto de vista metodológico, la actualización y aplicación de estrategias de comprensión lectora, como la inferencia, que permitan a éstos mejorar la habilidad de comprender textos técnico escritos en inglés. Igualmente, el aprendizaje del inglés será de manera sencilla, práctica y significativa, permitiéndoles desarrollarse como profesionales en sus futuros campos de trabajos.

A esto, se le puede agregar lo expuesto por Ponticelli (2003) “leer textos técnicos en inglés cuando se desconoce en forma casi absoluta la reglas del sistema que rige la lengua se convierte en una tarea de difícil realización” (p.4). Adicionalmente, Ponticelli (2003) basa su aserción sobre la motivación con respecto a necesidades específicas en lo expuesto por Widdowson (1990), al decir que:

La enseñanza de una lengua será eficiente dependiendo más del tópico o contenido que se esté enseñando, que de la lengua en el que está escrito, debido a que éste será reconocido por los alumnos como una extensión importante y significativa de sus horizontes. (p.4)

Con lo antes expuesto puede verse como viable, tomando como punto de partida la revisión teórica de enfoques actualizados, tales como, la enseñanza basada en contenidos, la interdisciplinariedad en las escuelas técnicas y estrategias de comprensión lectora acordes con los intereses de los aprendices, iniciar a los aprendices en la lectura comprensiva de textos académicos técnicos en simultaneidad con la adquisición de la lengua en que están escritos.

Por lo tanto, la aplicación de la inferencia, entre otras estrategias de comprensión lectora de textos escritos en inglés relacionados a las necesidades de los aprendices, de las diferentes especialidades de la Escuela Técnica Nacional Enrique Delgado Palacios, constituirá una herramienta que los motive e impulse a realizar lecturas de textos técnicos y que en un futuro, será una herramienta útil para su desarrollo dentro del campo laboral donde se desempeñarán.

Adicionalmente, se obtendrán otros logros como el máximo aprovechamiento de horas académicas, la actualización de los contenidos de las asignaturas involucradas adecuándolos a las necesidades de los aprendices, replanteamiento de las estrategias de enseñanza aprendizaje, en específico, las de comprensión de textos científicos en inglés, y una mejora en las relaciones interpersonales docente – aprendiz – docente. Es por ello, que a través de la aplicación de la inferencia como estrategia de comprensión lectora, se pretende optimizar las competencias básicas para la comprensión de textos escritos por parte de los aprendices. Éstos obtendrán beneficios en el desarrollo y ejercicio profesional de su carrera, permitiéndoles mantenerse actualizados con los avances científicos y tecnológicos. En este mismo orden de ideas, el proceso de enseñanza - aprendizaje se desarrollaría a través de actividades enmarcadas dentro de la modalidad innovadora interdisciplinaria tomando en cuenta las características e intereses propios

de cada aprendiz; orientando al individuo a pensar en la resolución de los posibles problemas que se le presentan, motivándolo a reaccionar favorablemente ante las ideas novedosas y estimulando la adquisición espontánea y práctica del idioma.

Finalmente, a nivel institucional, se proyectará a la Escuela Técnica Nacional Enrique Delgado Palacios como una institución pionera que apoya y fomenta el uso de recursos didácticos que permita a sus profesores impartir clases de inglés dinámicamente. Y por otro lado, como una institución donde los estudiantes incrementan y renuevan su interés hacia la lectura y comprensión de textos técnico – científicos en inglés, fortaleciendo así la iniciativa de los alumnos de participar conscientemente en su proceso de aprendizaje. Asimismo, los resultados obtenidos darán pie para el desarrollo de una posible propuesta que sería un aporte didáctico por parte del investigador cumpliendo así con valores de crecimiento personal propios y de carácter institucional.

CAPITULO II

Marco Referencial

En este capítulo se presentan diversas investigaciones a nivel internacional y nacional en orden cronológico que contribuirán con el proyecto en curso de manera que se pueda precisar los avances en relación a la enseñanza de inglés con fines específicos. Además se muestran los fundamentos teóricos y conceptuales que sustentan el trabajo en curso.

2.1 Antecedentes

Porcaro (2013), en su artículo titulado: *“Teaching English for Science and Technology: An Approach for Reading with Engineering English”* da una respuesta a una necesidad sentida en el creciente ESP, específicamente en una de las ramificaciones de este enfoque llamado Inglés para Ciencias tecnología *EST*. En este artículo ilustra un enfoque que el autor ha puesto en práctica al enseñar esta asignatura a estudiantes de ingeniería en una universidad de Japón. El enfoque propuesto por Pocaro está basado en la selección de lecturas auténticas y relevantes, interesantes y acordes al nivel de los estudiantes en congruencia con las actividades y los materiales que resaltan la retórica especializada y las características del discurso para así facilitar la comprensión de los textos. Estas actividades sirven de andamio para sustentar el conocimiento de su carrera con el lenguaje de los estudiantes.

Una de las características que Porcaro resalta es el rol que tienen los docentes en el desarrollo de ESP en el cual normalmente es un especialista en inglés. Es por esto que sugiere

que el docente, sobre todo aquel que se está iniciando en este campo, al igual que el estudiante tenga una motivación extra curricular por lo cual esté dispuesto a ahondar en los contenidos de la carrera así como el estudiante profundizará en el contenido y en el aprendizaje de un idioma. En el artículo se puntualiza ciertos puntos prácticos del diseño del curso de ESP y su implementación, igualmente en las necesidades a nivel instruccional de los profesores de ESP basados específicamente en el desarrollo de la destreza de comprensión de la lectura.

El artículo antes mencionado podría servir como una guía para estimular a los docentes que imparten la asignatura inglés en la especialidad de Química Industrial, íya que presenta una propuesta específica, los objetivos, procedimientos y materiales especializados en el área de estudio. Además propone estrategias para desarrollar la retórica en relación a la especialidad y estrategias de enseñanza y aprendizaje actualizadas y sustentadas en teorías actualizadas.

En la investigación realizada por Guédez y Rodríguez (2010), titulada “*Material didáctico de comprensión de lectura para estudiantes de inglés instrumental de la escuela de bioanálisis (S-C)*”, su objetivo general es proponer un material didáctico de comprensión de lectura dirigido a los estudiantes cursantes de la asignatura Inglés Instrumental de la Escuela de Bioanálisis, sede Carabobo (S-C). Esta investigación se desarrolló bajo la modalidad de proyecto factible y fue de tipo descriptiva. La muestra constó de 60 sujetos estudiantes de la escuela de Bioanálisis del segundo módulo del año 2008. Los resultados revelaron que el 100% de los sujetos estuvieron totalmente de acuerdo que era necesario el diseño de un material didáctico para la asignatura Inglés Instrumental y que dicho material debería tener temas y textos del área de Bioanálisis, además de facilitar estrategias de vocabulario para la comprensión de los textos en dicha área,

también, todos los sujetos manifestaron que el material debe proveer estrategias de lectura con actividades y ejercicios para la comprensión de los textos de dicha área.

La investigación realizada por Guédez y Rodríguez (2010), serviría como referencia al presente proyecto debido a su relevancia ya que el material didáctico que fue realizado ya tiene varios periodos en uso y podría servir como un punto de partida y modelo para el desarrollo del material didáctico y el uso de estrategias de comprensión lectora en la asignatura inglés en la E.T. Enrique Delgado Palacios.

Cartaya (2011), en su trabajo titulado: “*La hipótesis del umbral léxico en la comprensión de lectura en L2*” hace una revisión bibliográfica de la relación existente entre el umbral léxico del aprendiz en una segunda lengua (L2) y sus habilidades para la comprensión de la lectura. Este trabajo toma en cuenta el estado de la situación respecto a tres aspectos tales como: la cantidad y calidad del vocabulario del aprendiz en la L2, la cobertura textual que ese conocimiento léxico le proporciona, y sus repercusiones en la comprensión de textos auténticos en la L2.

Los hallazgos de este estudio podrían contribuir con el presente proyecto ya que los estudios analizados indican la necesidad de revisar los objetivos curriculares de aquellos cursos de inglés como lengua extranjera que enfatizan en el desarrollo de las destrezas de comprensión de la lectura y así reorientar sus componentes léxicos. Se remarca entonces la posibilidad de convertir al aprendiz en un lector independiente. Es por ello que se considera imperativo de guiar al aprendiz en la consolidación de un amplio vocabulario receptivo en la L2.

Este estudio podría permitir una revisión no solo documental sino también práctico del programa de estudio de la asignatura inglés para analizar la necesidad educativa en cuanto a la comprensión de textos escritos en L2.

Torregosa y Sánchez-Reyes (2011), ofrecen un repaso de las diferentes opiniones en relación a la utilización del material auténtico en la clase de inglés con propósitos específicos. En su artículo denominado “*Use of authentic materials in the ESP classroom*”, las autoras establecen la importancia de los materiales auténticos debido a que el aprendiz está inmerso en un contexto real y aumenta su motivación. Pero establecen algunas debilidades de su uso tales como: la dificultad de adaptar al nivel de adquisición de la lengua de los estudiantes y aún más si son de principiantes, además del tiempo que se debe invertir en la preparación del mismo. Hoy en día los materiales auténticos deben ponerse al día constantemente, ya que su demanda no deja de crecer en las clases de inglés para usos específicos y para uso académico.

Se considera importante los aportes de Torregosa y Sánchez-Reyes (2011), ya que el rol del material instruccional forma parte del abanico de elementos que deben ser diagnosticados cuando se establecen las necesidades en el proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma y como es el caso de esta investigación en la enseñanza del inglés instrumental en la especialidad de Química Industrial en la E.T. Enrique Delgado Palacios.

Rondón, (2012) en su trabajo titulado: “*plan de estrategias docentes para motivar el aprendizaje de la asignatura inglés instrumental I*”, consistió en proponer un plan de estrategias docentes que pueda ser utilizado por profesores de la asignatura *Inglés Instrumental* del I semestre de

Psicología de la Universidad Arturo Michelena para motivar al estudiante en la comprensión de la asignatura, bajo un sistema de educación andragógica utilizando herramientas pedagógicas actuales, que aunadas a las nuevas tecnologías pueden ayudar a optimizar la adquisición del lenguaje y en consecuencia lograr un mejor desempeño en el estudiante. El instrumento utilizado pretendía medir la actitud tanto de los estudiantes como de los docentes con respecto a las estrategias utilizadas en la enseñanza del Inglés Instrumental.

La aplicación del instrumento al grupo de docentes dio como resultado que el 50% utiliza pocas estrategias que estimulen el aprendizaje del Inglés Instrumental I, lo que evidenció la necesidad de proponer un Plan de Estrategias Docentes que motiven el aprendizaje de la asignatura Inglés Instrumental I en la Universidad Arturo Michelena. Una vez alcanzado estos resultados Rondón (2012) propone un plan estructurado en cuatro unidades que pretende dotar al docente con herramientas necesarias como apoyo en la motivación de estudiantes en el aprendizaje de la asignatura inglés I.

El trabajo de Rondón (2012), podría ser de gran beneficio para el presente proyecto debido a que este diagnostica las necesidades del uso de estrategias docentes en profesores de la asignatura Inglés Instrumental, lo cual podría ser consideradas en la metodología del proyecto en curso. Además, propone las estrategias motivacionales para los docentes lo cual podrían ser un gran aporte para el desarrollo profesional debido a que ofrecer conocimiento de carácter científico, humanístico y psicológico que permita utilizar herramientas de enseñanza más actualizadas dentro del salón de clase.

Seguidamente, Pereira (2013), establece una relación en cuanto al uso de ciertas estrategias metacognitivas en su estudio titulado: “*Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en inglés a nivel universitario*”. El estudio se explora la relación entre la percepción del uso de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en inglés para propósitos académicos de 691 estudiantes universitarios. Los participantes completaron el cuestionario CELI (Ramírez y Pereira 2006), compuesto por tres sub-escalas de estrategias de lectura: (1) globales, (2) resolución de problemas y (3) apoyo.

A pesar de que los resultados obtenidos muestran que la comprensión de la lectura en inglés no pareciera estar relacionada directamente con el uso de estrategias metacognitivas, hace referencia a dos posibles variables que afectaron como son el método de instrucción en los grupos estudiados y el instrumento de recolección. Esta investigación podría servir de aporte al momento de ampliar el conocimiento teórico relativo al constructo metacognición y su influencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras en entornos educativos latinoamericanos. Además, resalta la importancia del uso de estrategias innovadoras y motivantes para el desarrollo de destrezas de comprensión lectora.

Ballesteros y Batista (2007), en su trabajo de investigación titulado “*Evaluación de la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos en Educación Superior*”, evaluaron la condición de la enseñanza del inglés con fines específicos en educación superior, basándose en un enfoque teórico - metodológico que enfatizaba en el desarrollo de las destrezas de lectura. Este trabajo de investigación se realizó bajo un enfoque descriptivo. La población constó de 1118 estudiantes de cursos de inglés con fines específicos, 15 profesores y 7 programas de ESP vigentes. La muestra

estuvo conformada por sólo el 8% de los estudiantes (92), el 100% de los profesores y el 100% de los programas. Se revisaron aspectos teóricos como la evolución del idioma, métodos de enseñanza, factores que influían en el diseño de los programas, entre otros. Los autores, una vez analizados los datos recolectados, concluyeron que del “100% que estableció el objetivo de la investigación, solo el 46,6% de los profesores encuestados aplicaban estrategias para el desarrollo de las destrezas de lectura, mientras que el 75% de los estudiantes no tenía conocimiento de que existiera”. La pertinencia de esta investigación aportada a la que se realiza está en que sirve como basamento para exponer la falta de conocimiento sobre los programas y objetivos del inglés con fines específicos en Venezuela.

Adicionalmente, se debe hacer referencia al trabajo hecho por Padrón y Ballesteros, (2006), titulado “*El Rol Ideal del Profesor de Idiomas en la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos*” y que fue de tipo documental descriptivo con un diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 13 profesores de inglés de cuatro universidades ubicadas en Cabimas, Venezuela. En dicha investigación, se pretendió determinar el perfil actual de los profesores de inglés en contraste con el perfil ideal en la enseñanza de ese idioma. Finalmente, los autores determinaron que los profesores de inglés deben actualizar sus metodologías y técnicas de enseñanza del idioma inglés. Estos resultados son de importancia para el desarrollo y planteamiento del problema de la presente investigación, ya que permite apoyar la idea de que es necesario el diseño o implementación de nuevas estrategias para la enseñanza del inglés.

Aunado a esto, Romero y González, (1996), para fines de su investigación llamada “*El Inglés con Propósitos Específicos en la Sede del Litoral de la Simón Bolívar: El Caso de Inglés para*

Turismo y Hotelería”, adaptaron un libro de inglés con fines específicos a una perspectiva de aprendizaje holístico que es útil y efectivo cuando se usa para la activación de todos los recursos que todo ser humano posee, tales como el analítico, lógico, intuitivo, artístico, creativo e imaginativo. Este fue un trabajo experimental debido a que la mayoría de las actividades fueron diseñadas para hacer de la lectura una actividad placentera para los estudiantes. A través del uso de estas actividades en clase, fue posible probar que la implementación de un programa de lectura holística tuvo un impacto positivo en los estudiantes. Dicha investigación sirve como base para justificar el diseño e implementación de estrategias como objetivos de investigación.

Finalmente, con relación a las investigaciones que tratan la noción de la enseñanza basada en contenidos, y la integración de disciplinas, se pueden mencionar las siguientes:

Para finalizar la reseña de antecedentes, se tiene el trabajo presentado por el MEDs (2000), intitulado “*Interdisciplinariedad en la Educación Técnica*”. Se trata de un trabajo descriptivo en el cual se presentan los aspectos básicos de la interdisciplinariedad en las escuelas técnicas en Venezuela. En éste se revisan los fundamentos teóricos de la interdisciplinariedad para establecer los criterios principales a seguir en la implementación de este tipo de metodología.

Adicionalmente, hay una revisión de los aspectos legales del sistema educativo venezolano y se hace mención de los enfoques que han sido usados a lo largo de los años y el por qué deben ser modificados y actualizados. El autor, aunque no se plantea conclusiones definitivas, introduce la premisa de que la interdisciplinariedad sería la metodología más apropiada y útil para satisfacer las necesidades de los estudiantes en las escuelas técnicas, ya que ésta los proveerá de contextos reales y significativos. Este trabajo funge como pilar fundamental para la implementación de

estrategias que permitan la integración de áreas de conocimiento para mejorar la enseñanza del inglés en la escuela técnica. Además, proporciona los basamentos legales para la implementación de la misma.

2.2 Bases Teóricas

A continuación se presentan las teorías y conceptos bajo los cuales se ha sustentado la investigación en curso. Para el desarrollo de esta sesión serán tomados en cuenta la información relacionada con las estrategias de comprensión lectora, el inglés con Propósitos Específicos (*ESP*), la enseñanza basada en contenidos, la interdisciplinariedad y se contextualizará a la escuela técnica robinsoniana en Venezuela.

Para poder comprender el proceso de lectura en inglés y su rol en un curso a nivel superior es necesario recordar la transformación de los enfoques en el proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas. Inicialmente surgió un enfoque conductista que luego fueron originándose teorías que conducen a la destreza cognoscitiva y académica del idioma y que establecen que el aprender un segundo idioma requiere de la modificación de los parámetros del primer idioma reconociendo la influencia del ambiente y enfatizando la importancia del contexto para el aprendizaje constructivista y motivante del mismo. (Ballesteros & Batista, 2007). En la actualidad, el enfoque predominante es el comunicativo. Que vendría a ser el resultado de diferentes enfoques que han surgido a través del tiempo y que se le atribuyen características como la importancia que se le da a las necesidades individuales del estudiante más que a los elementos gramaticales tal como sucedía en los modelos tradicionales de enseñanza de idiomas.

Estas breves consideraciones que se hacen en virtud a los cambios logrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma podrían ilustrar el proceso de lectura en inglés y como es considerada en los programas de *ESP* a nivel universitario. El proceso de lectura destaca el rol interactivo del lector, quien asumirá esta tarea partiendo de sus necesidades individuales. Es decir, tendrá la oportunidad de utilizar el idioma sobre la base de propósitos, funciones y fines comunicativos haciendo énfasis en el control consciente de las pautas gramaticales y su uso funcional en situaciones significativas. El lector tratará de desarrollar la competencia comunicativa en forma global, es decir en diferentes tipos de situaciones de uso del idioma. Tal como lo establece el enfoque de enseñanza comunicativo

Compresión de textos Escritos

La lectura debe ser vista como un proceso primordial para el logro de individuos críticos, autónomos y reflexivos; ésta no debe ser considerada como una habilidad pasiva, ya que está relacionada con el procesamiento de la lengua escrita (Nunan, 1999); es decir, procesamiento de ideas generadas por otros y que son transmitidas a través del lenguaje escrito. Exponiendo las ideas sobre comprensión lectora de Moncada (2013), la lectura es un proceso comunicativo complejo de interacción entre el texto y el lector, quien se adueña de la información, a la vez que establece una relación entre ésta y su educación, experiencia personal y usualmente algunos conocimientos específicos del tema y del texto escrito. Por su parte, Villalobos (2001), plantea que “la lectura debe ser considerada como una serie de transacciones entre el escritor y el lector teniendo como mediador el texto en un contexto social”. De esa manera, interpretamos lo que leemos en términos de lo que ya conocemos, e integramos lo que ya sabemos con el contenido de lo que

estamos leyendo (Nunan, 1999). De esta forma, el papel del lector gira en torno a un rol activo en el que usa sus conocimientos previos del tema para darle sentido y significado al texto en la lengua extranjera.

La lectura, desde el punto de vista de la comprensión lectora, no puede ser concebida como un mero hecho mecánico, pero sí como un proceso de reflexión crítica acerca de lo que se lee, ya que esta última “es requisito fundamental para procesar, elaborar y asimilar el conocimiento” (Ramírez y Chacón, 2007). En efecto, es un recurso irremplazable para el aprendizaje, ya que leyendo no sólo se amplifican los conocimientos, sino que se adquieren habilidades para sintetizar, interpretar, analizar, reflexionar y emitir juicios, lo cual desarrolla a los individuos como seres autónomos capaces de interactuar con otros miembros de la comunidad global (Moncada, 2013).

En cuanto a los enfoques que se han utilizado a lo largo de los años para enseñar la lectura en la lengua extranjera, debemos hablar del enfoque de procesamiento ascendente o *bottom up* (Brown, 1994; Nunan, 1999), el cual confiere gran importancia al texto y considera el conocimiento del lector importante pero secundario. Según Brown (1994) este enfoque es el proceso de decodificar el significado en la que los lectores deben reconocer primero los signos lingüísticos (letras, morfemas, sílabas, palabras, frases, claves gramaticales, marcas del discurso) y usar los mecanismos de procesamiento de datos para dar orden a esos signos. Este enfoque fue presentado en los años cincuenta por los psicólogos conductistas quienes exaltaban la idea de que el aprendizaje estaba basado en la formación de hábitos al realizar acciones repetidas después de tener un estímulo. La mayoría de actividades bajo este enfoque se concentran en el reconocimiento de formas gramaticales y léxicas con énfasis en la dimensión de decodificación (Nunan, 1999).

El segundo enfoque con más popularidad entre los enfoques usados para la enseñanza de la lectura es el modelo descendente o *top down*, conocido también como el enfoque psicolingüístico (Nunan, 1999; Brown, 1994), con el cual se busca de dar sentido a lo que se lee utilizando el contexto y las experiencias previas del lector (Brown, 2000). La lectura bajo este enfoque no es vista como un proceso de extraer significado del texto, sino como un proceso de conectar información en el texto con el conocimiento previo que el lector trae al acto de la lectura. Leer, según esta definición, es considerado como un diálogo entre el lector y el texto, cuya idea principal es tener comprensión del tema que se lee (Villalobos, 2001), y en el que se le otorga suma importancia al conocimiento previo del lector mientras que se considera al texto como secundario. Este procesamiento tiene lugar cuando el lector utiliza esquemas de alto nivel para hacer predicciones generales y luego analiza la entrada con el fin de localizar información que sea apropiada a los esquemas de alto nivel (Villalobos, 2001).

En contraste a los dos enfoques previamente reseñados, de carácter unidireccional, emergen los enfoques interactivos en los que cada fuente de información ayuda a la construcción del significado textual, con procesamiento en ambas direcciones. Cada uno de los grupos muestra ventajas y puntos débiles para explicar el proceso de lectura (Puente, 1991). El enfoque ascendente plantea problemas para explicar el rol del contexto, del conocimiento y de las experiencias previas del lector como variables que facilitan la comprensión. Sin embargo, resalta el valor de la decodificación en el proceso de lectura. Este enfoque parece dar una mejor respuesta a la imagen del lector en sus comienzos, en el caso de la lengua materna, y desde luego no serviría para explicar el aprendizaje de lectura de una lengua extranjera, en cuyo caso el lector aporta el aprendizaje de lectura previo en su propio idioma. El enfoque descendente por su parte, muestra problemas para describir el proceso lector en los casos en que el lector no tenga

conocimiento previo para generar hipótesis; además el tiempo empleado para formulación de hipótesis, reconocimiento, etc... parece excesivo. No obstante, se considera la aportación del lector en la comprensión del texto al utilizar conceptos, conocimientos y experiencias previas en la interacción con el mismo. Enfoques como estos, parecen adecuados para explicar el procedimiento de un lector experto, sobre todo en el caso de lectores adultos leyendo en su propio idioma textos con cuyo contenido estén familiarizados. Autores como Huckin y Haynes (1995) comentan que el enfoque descendente se ha mantenido en el caso de la enseñanza de idiomas en los últimos 30 años porque se patrocinaba la idea de que si en la L1 los lectores adquirían vocabulario principalmente por deducción por el contexto, en la L2 debía funcionar del mismo modo. El problema es que no parece tan fácil para el aprendiz de la L2 deducir vocabulario del contexto.

Los enfoques interactivos resultan ser los más complejos en su descripción y parecen en principio más aplicables a una variedad de situaciones de lectura. Su problema es que al ser complejos su verificación en la práctica se hace más difícil. Estos enfoques se han convertido en el punto de partida de diversas líneas de investigación que se han seguido desarrollando en relación con la lectura, tanto en la lengua materna como en segundas lenguas o en lenguas extranjeras. Parece lógico tanto que a la reconstrucción del significado de un texto contribuyan diversas fuentes de información, como ciertas destrezas se automaticen o que el conocimiento previo del lector juegue un papel en este proceso, dependiendo de factores como edad, familiarización como la temática o experiencia lectora. Sin importar el enfoque propuesto, los siguientes elementos aparecen en todos ellos como componentes: a) identificación de letras, b) relación de letras y sonidos, c) identificación de palabras, d) identificación de oraciones, e) identificación de estructura gramatical, f) asignación de significado a palabras y oraciones, g)

establecimiento de relaciones entre las oraciones del texto, utilización del conocimiento previo para predecir información y adivinar el significado de palabras desconocidas y h) realización de inferencias basadas en el contexto de los leído y en los esquemas cognoscitivos del lector (Antonini y Pino, 1991).

De los elementos listados, los cinco primeros implican la identificación de aspectos relacionados con el código lingüístico, mientras que los demás suponen la interpretación de la información textual mediante el uso de un conocimiento de tipo extralingüístico, gracias a los mecanismos de inferencia (Fernández y Mena, 1997).

Si se desea desarrollar lectores autónomos desde nuestras aulas de clase, se hace necesario el entrenamiento de los estudiantes en cuanto a las estrategias que pueden utilizar para llevar a cabo una lectura efectiva (Villalobos, 2007). Oxford, (1990) define estrategia como “proceso mental y comunicativo que los aprendices usan para aprender y usar el idioma”. Las estrategias son herramientas para lograr un aprendizaje activo y auto dirigido esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa. En el campo de la lectura, Solé (1994) define las estrategias como “procedimientos que implican la planificación de acciones que se desencadenan para lograr objetivos” (p.20). Por su parte, Goodman (1986), dice que “una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información” (p. 62). Se observa de esta forma que ambas definiciones implican la planificación por parte del aprendiz para conseguir aprendizajes significativos.

Es sabido que en el aprendizaje de una lengua extranjera se puede hacer uso de las estrategias de lectura que se utilizan para leer en la lengua materna, es decir, se puede hacer una transferencia de estrategias desde la lengua materna hacia la lengua extranjera, o incrementar las

estrategias utilizadas en L1 mediante la enseñanza de estrategias eficientes en la lengua extranjera (Villalobos, 2001).

Las estrategias tienen, entonces, la “función cognitiva básica de actuar como procedimientos eficaces para reconocer y otorgar una distribución y un orden a los contenidos de un texto con el menor esfuerzo posible, por parte del lector” (Cubo de Severino y otros, 1999). Según Moncada, (2013), esto implica la acción consciente del lector que le permite monitorear la activación de distintas estrategias de lectura conforme al objetivo de las mismas, el tipo de texto, e inclusive la carga de conocimiento previo que tiene sobre el tema que lee. Esta autoconciencia también le facilita el reconocimiento de sus propias dificultades y a escoger caminos alternativos para superarlas. Por otro lado, Oxford, (1990) concluye que los aprendices que ya han adquirido estrategias de lectura en su lengua nativa son capaces de transferir esas estrategias a la lengua extranjera que están aprendiendo. Por lo tanto, la lectura en la lengua extranjera no debería resultarles difícil a esos estudiantes.

La Inferencia como Estrategia de Comprensión de textos escritos

Según autores como Linuesa (2001) inferir radica en deducir un significado desconocido a partir de otro conocido. Inferir conlleva al uso de claves culturales, sintácticas y lógicas para descubrir el significado de términos desconocidos. Adaptado al ámbito lexical, inferir el significado de una palabra es obtener su carga semántica a través de claves lingüísticas y/o extralingüísticas, presentes en el texto o en el lector, respectivamente (Grellet, 1994; Porras, 2002). Ahora bien, el término usado como estrategia para la lectura en una lengua extranjera se encuentra respaldado por los modelos de lectura y por la teoría de los esquemas.

Adicional a las definiciones presentadas, Coady y Nation, (1988) consideran que la inferencia ofrece múltiples ventajas sobre tácticas afanosas y extenuantes como la enseñanza metódica de vocabulario o el uso del diccionario. Igualmente, esta estrategia resulta plausible por la cualidad de reunir destrezas que facilitan la lectura como la interpretación del contexto, la predicción y la confirmación de hipótesis mientras se realiza la lectura. Ante estas virtudes, pareciera que la inferencia es ideal para atender el vocabulario pero, no sin considerar la posibilidad de que no todo lector puede emplearla.

Por su parte, Barnett (1988) aclara que los lectores inexpertos y los avanzados usan más esta estrategia que los aprendices de niveles intermedios. La autora evidencia este hallazgo al referir que, en el caso de los inexpertos, es tanto el vocabulario que se desconoce que la inferencia es parte intrínseca del proceso, mientras que, con los avanzados ocurre todo lo contrario: conocen la mayor parte del léxico y por ello, infieren lo poco que les resulta nuevo. Por lo tanto, se cree que la estrategia es idónea para dar entrenamiento a través de la coincidencia de factores lingüísticos y extra lingüísticos. El asunto resulta más comprensible si se traspola a otros contextos. De esta forma, alguien que desee manejar un vehículo sincrónico puede partir de algunos de estos estadios: saber conducir un carro automático y tener ya las nociones básicas o iniciar de cero. Sin importar la situación, el éxito en la tarea puede llegar a lograrse de ambas formas, el caso es que exista una instrucción acorde con el estado del sujeto y un aprendizaje de lo planteado.

Retornando a la comprensión de textos escritos, la inferencia parece adecuada y puede adaptarse a los niveles de suficiencia encontrados.

Basándonos en lo anterior, diferentes autores presentan claves para desarrollar la inferencia. Kalnitz (1999), por ejemplo, plantea tres lineamientos primordiales para inferir: a) establecer la

categoría gramatical de la palabra; b) aprovechar el contexto y; c) descomponer los vocablos morfológicamente. El autor hace hincapié en el hecho de que es necesario que los aprendices conozcan que en ocasiones la inferencia puede no ser exacta, pero que el significado preciso de la palabra también puede no ser requerido. Para Kalnitz, los aprendices necesitan distinguir las claves que los asistirán a establecer la categoría gramatical de la palabra desconocida porque esta identificación les permitirá limitar el rango de su inferencia; además si el vocablo que no se conoce pudiera pertenecer a cualquier categoría gramatical, el aprendiz no tendría como empezar a inferir. Por otro lado, se necesita señalar que estas pistas no son infalibles y para superar esta inexactitud los aprendices deben trascender de la palabra a las oraciones completas, a los párrafos y al texto en su totalidad.

Con respecto a las especificaciones de lo señalado por Kalnitz, existen dos claves que pueden utilizarse para establecer la categoría gramatical de la palabra desconocida; éstas son las marcas gramaticales y las pistas sintácticas. El tipo de vocablo que llega a ser inferido por estas claves son los sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios. Una vez que los aprendices han aprendido a establecer la categoría gramatical de las palabras, se les puede enseñar a usar las claves presentes en el texto, las cuales pueden preceder o seguir al término desconocido y limitan el significado de las palabras buscadas. Para Cambo (1982) los indicadores más comunes son: sinónimos, sinónimos en aposición, antónimos, relación causa y efecto, relación entre objeto y uso/propósito, descripción y definición.

Cada uno de los ejercicios presentados se utiliza para concientizar a los aprendices sobre el papel del contexto en la inferencia de léxico desconocido. En cuanto al análisis morfológico de las palabras, Kalnitz (1999) opina que se pueden enseñar los afijos más comunes en el idioma inglés y se puede mostrar cómo estos elementos se combinan para lograr diferentes significados.

En el aula se necesitan ejercicios en los cuales se determine el significado de una palabra compuesta por sufijos y/o prefijos. Debido a que existen prefijos o sufijos con más de un significado, como es el caso de “-dis” y “-un”, sólo el contexto permitirá a los aprendices distinguir palabras tales como: “dislike”, “unlike”, “discover” y “uncover”.

Aunadas a las ideas presentadas por Kalnitz, están las orientaciones de Grellet (1994) quien propone evitar recurrir a la enseñanza del vocabulario problemático antes de comenzar a leer un texto poco familiar o de cierta complejidad lingüística. El uso de esta práctica crea el mal hábito en los lectores a recibir textos procesados previamente y no los prepara para hacer esfuerzos a comprender un texto de cierta dificultad por sí mismos. Contrariamente, los aprendices deben ser motivados a inferir lo que expresan las palabras desconocidas, en vez de iniciar una búsqueda profunda en el diccionario bilingüe. En circunstancias en las que se deba buscar el significado de una palabra en el diccionario -lo cual se considera útil-, debería hacerse sólo después de haber intentado o probado varias formas en la inferencia de términos desconocidos.

Grellet (ob. cit.) mantiene que es primordial desarrollar la habilidad de inferir, una vez que el aprendiz de una lengua extranjera se ha adentrado en la tarea de comprender el significado de lo que las palabras transmiten. Para el desarrollo de la inferencia, Grellet sugiere varios ejercicios:

1. Enseñar a inferir, tan rápido como se pueda, el significado de vocablos aprendidas previamente pero, presentadas de manera incompleta.
2. Inferir el significado de los vocablos desconocidos a través del contexto, utilizando sinónimos, antónimos, hipónimos, ejemplos, reformulaciones, expresiones equivalentes y definiciones.

3. Inferir el significado de vocablos desconocidos a través del sentido general de la información que se encuentra alrededor del término desconocido.
4. Inferir el significado de los vocablos no conocidos a través de su morfología.
5. Entrenar al aprendiz para que analice sus procesos inferenciales más sistemáticamente, creando conciencia metacognitiva para saber cómo manejar el vocabulario desconocido y estar preparado para utilizar diferentes técnicas de inferencia más rápido y eficientemente.

Por su parte, Nation (1983), coincide con las ideas expuestas por Grellet y demás presenta los siguientes pasos para consolidar el acto inferencial:

1. Observe el vocablo desconocido y establezca su categoría gramatical (sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio).
2. Observe la cláusula u oración que contiene el vocablo desconocido. Si el vocablo es un sustantivo, ¿sobre qué está ejerciendo efecto o qué efecto se está ejerciendo sobre éste?, ¿cuáles adjetivos lo describen?, ¿está cerca de algún verbo? Si es un verbo, ¿cuál es su sustantivo? ¿se encuentra modificado por un adverbio? Si es un adjetivo, ¿cuál sustantivo lo acompaña? Si es un adverbio, ¿a cuál verbo modifica?
3. Observe la relación entre la cláusula u oración que contiene el vocablo desconocido y las otras oraciones o párrafos. Algunas veces esta relación estará señalada por conjunciones como “but, because, if, when” y “however”. Estas posibles relaciones incluyen “causa y efecto”, “contraste”, “secuencia”, “ejemplificación”, entre otras.
4. Use el conocimiento obtenido en los tres pasos anteriores para inferir el término desconocido.

5. Confirme su inferencia: a) Compruebe que la función gramatical del término inferido es la misma que la del vocablo desconocido; b) Sustituya el vocablo desconocido por la inferida. Si la oración tiene sentido, muy probablemente tendrá un acierto; c) De ser posible, descomponga la palabra desconocida en sus afijos. Si el significado de los prefijos y la raíz coinciden con su inferencia, su razonamiento es apreciable. De no ser así, observe de nuevo la palabra pero, inhíbese de hacer modificaciones si usted todavía le confiere valor a su inferencia.

Las orientaciones planteadas por Nation representan una síntesis de aspectos lingüísticos - básicamente gramaticales- para lograr la inferencia; sin embargo, el autor descarta ciertas claves contextuales que resultarían especialmente útiles. Al respecto, Oliver (2002) presenta las siguientes claves:

Definición: provee el significado de la palabra. El escritor puede utilizar palabras, frases u oraciones para conceptualizar algo. Usualmente, se recurrirá a algunas de estas palabras clave:

Palabras clave	
Is/are	means/mean
Is/are called	what this means is
is/are known as	consist of
is/are defined as	refer to
is/are described as	may be seen as

Ejemplo:

Carbon dioxide is a compound of carbon and oxygen.

Palabra desconocida = *Carbon dioxide*

Palabra clave = *is*

Definición = *a compound of carbon and oxygen.*

Reformulación: el escritor puede emplear otras palabras, frases u oraciones para dar con el significado de los términos desconocidos. A través de este recurso, se describe nuevamente el vocablo o se presenta de una manera alterna. Usualmente, se recurre a algunas de estas palabras clave:

Palabras clave
or - that is to say - in other words - i.e. - that is

Ejemplo:

The Earth comes equipped with its own air protection, that is, the atmosphere.

Palabra desconocida = *Atmosphere*

Palabra clave = *that is*

Reformulación = *earth's air protection*

Signos de puntuación: el autor escribirá palabras que pudiesen resultar desconocidas y luego, usará signos de puntuación para aclarar su significado. Usualmente, las marcas empleadas son:

Signos de Puntuación
, coma
, , comas para incisos
; punto y coma
: dos puntos
- - guiones
() paréntesis

Ejemplo:

Ice will *melt* (or liquify) from solid into water at 0°C

Palabras desconocidas = *melt*

Signo de puntuación = paréntesis ()

Significado = *melt* = liquify

Ejemplos: estos recursos ilustran el significado de las nuevas palabras. Usualmente, se emplean las siguientes palabras clave:

Palabras clave
such as - like - for example - for instance - is/are.

Ejemplo:

When people catch a virus, such as, chicken pox, the body activates a protein named interferon.

Palabra desconocida = *virus*

Palabra clave = *such as*

Significado = *chicken pox*

Contraste: se puede inferir el significado de las nuevas palabras al usar términos de contraste. Éstos proveen la idea opuesta del término desconocido. Usualmente, se emplean las siguientes palabras clave:

Palabras clave
But – instead of - even though - in contrast to - yet – in spite of - although - as opposed to - unlike - despite - however - on the other hand - whereas - fond of - still - provided that.

Ejemplo:

Hydrochloric acid is very corrosive, but it is safe to handle when it's diluted in lots and lots of water.

Palabra desconocida = *corrosive*

Palabra clave = *but*

Significado = *safe*

Similitud: a través de relaciones de familiaridad, se presenta el significado de los nuevos términos. Usualmente, se emplean las siguientes palabras clave:

Palabras clave
like - similarly - in the same way- as - the same - as just as

Ejemplo:

Like inorganic chemists, organic chemists come up with ideas that explain something about the world.

¿Qué significa la frase “inorganic chemists”?

¿Cuál fue su clave?

Ilustraciones: a través de dibujos se puede obtener el significado de vocabulario desconocido.

Ejemplo:

Mel Mikhail Tsvet developed chromatography in 1091.

Palabra desconocida = *chromatography*

Significado = *to separate mixtures of many substances.*

Conocimiento previo: a través de la experiencia obtenida en el contacto con la realidad, se puede obtener el significado de las palabras desconocidas.

Ejemplo:

Mercury is often used to measure temperature. As mercury gets hotter, it expands. When it's inside a thermometer with markings on the side, you can see exactly how much the mercury expands, and that tells you what the temperature is.

¿Has utilizado un termómetro? ¿Has visto a alguien leer la temperatura usando un termómetro? ¿Cuál de estas ilustraciones refleja el uso del termómetro?

Inglés con Propósitos Específicos *ESP*

Cuando se propone el diseño de un curso de inglés con propósitos Específicos (*English for Specific Purposes* por sus siglas en inglés) se establecen parámetros que indiquen si el curso se elabora bajo una perspectiva específica o más amplia, según sea la necesidades de los estudiantes. Todo indica que los programas analíticos de las carreras universitarias se basan en su mayoría en una visión muy específica para la cual se está instruyendo al futuro profesional universitario. Pero a la vez corresponde a las necesidades educativas de crear competencia en el dominio instrumental del idioma en los estudiantes proporcionándoles conocimiento, habilidades y destrezas aplicables en diferentes ámbitos sociales en el cual se desenvuelve el futuro

profesional. Tal es el caso de las especialidades que se han venido incluyendo en las escuelas técnicas del país a través del decreto de reactivación de las mismas, en específico especialidades como Química Industrial en la E.T. Enrique Delgado Palacios.

La enseñanza del inglés con propósitos específicos no debe ser vista como un producto sino como un enfoque en el cual todas las decisiones así como el contenido y la metodología son basadas en las razones que tiene el aprendiz para adquirir el idioma (Hutchinson, T. y Waters, A.1989). Aun así, partiendo del punto de que los cursos de *ESP* están basados en las necesidades del aprendiz, existen diferentes visiones o enfoques al momento de diseñar un curso.

Basturkmen, H. (2003), hace diferencia de tres tipos de diseño de curso de ESP. El primer tipo, tiene una visión cerrada o muy concreta que arte del análisis de las necesidades con referencia a una disciplina o profesión en particular, tal como sería el caso del inglés para pilotos o controladores aéreos. El segundo tipo es de una concepción amplia pero esta vez el contenido es seleccionado del análisis de necesidades comunes con referencia a un grupo de disciplinas u ocupaciones, tales como el inglés para profesionales de la salud o inglés con propósitos académicos en general. Y por último se hace referencia a un tercer tipo de diseño de ESP con una visión más amplia aun en el cual la selección de los contenidos parte de las características del uso del lenguaje en una variedad del idioma como lo podría ser inglés académico o el inglés de negocios.

Por otra parte en un estudio realizado a cerca de los problemas y sugerencias en la enseñanza del inglés con propósitos específicos en Iran, Majid, A. (2008), concibe la enseñanza del inglés

con propósito específico como un proceso que mantiene ciertas características y las resume en: a) el ESP está basado en las necesidades específicas del aprendiz, b) la metodología y las actividades que la subyace corresponden con la profesión o disciplina en particular y por último c) la enseñanza del inglés con propósitos específicos es centrado en el idioma, destrezas, en los géneros y el discurso apropiado para dichas actividades.

Cuando se trata de observar directamente las actividades que se podrían llevar a cabo en un programa de inglés con propósitos específicos se consideran otros factores que pueden caracterizar ahora la elaboración o escogencia de los materiales instruccionales. Es importante destacar que si los materiales instruccionales son bien organizados, construidos y presentados apropiadamente se puede alcanzar un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso.

Hoy en día muchos docentes están haciendo su propio material otros simplemente están seleccionando el material más apropiado de muchos que se pueden encontrar como material de apoyo. Ambos grupos de docentes que imparten el inglés con propósito específico deben tomar en cuenta ciertos factores que podrían influenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El rol del Inglés en la comunidad y en las instituciones, los recursos y limitaciones administrativas, la edad, la motivación y las actitudes del aprendizaje que pueda tener el aprendiz, los aspectos lingüísticos tales como el idioma y las actividades apropiadas para el desarrollo de curso de inglés con propósitos específicos (Kennedy, C y Bolitcho, R.1984).

Es importante distinguir las características absolutas y variables de ESP, según Jons y Price-Machado (2001), consiste en la enseñanza del lenguaje: diseñada para satisfacer las

necesidades específicas del lenguaje, relacionadas a los temas específicos de la carrera, centrado en la adecuación del idioma en cuanto a la sintaxis, léxico, discurso, semántica y análisis del discurso en contraste a la enseñanza del inglés en general. Esto podría implicar establecer un material debidamente estructurado para la asignatura inglés en la especialidad de Química Industrial para beneficio de los estudiantes. Dicho material no sólo le permitirá al estudiante alcanzar los objetivos propuestos dentro de la asignatura sino también permitirá al docente contar con mayor tiempo para la planificación, desarrollo y evaluación de los aprendizajes basándose en un material debidamente conformado, adecuado a las necesidades de la población estudiantil.

Enfoque de Enseñanza Basada en Contenidos EBC (Content Based Approach)

En líneas generales y de acuerdo a lo expuesto por Carballoza (2007), la enseñanza basada en contenidos, (en adelante EBC) es la forma interdisciplinaria de enseñanza organizada en el currículo alrededor de la exploración de temas o tópicos, los cuales comparten criterios comunes y donde la significancia del proceso de enseñanza-aprendizaje satisfacen los intereses, habilidades y niveles de desarrollo de los estudiantes a través de la enseñanza y el aprendizaje cooperativo y sistemático.

En cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras, Carballoza (2007) plantea que la enseñanza basada en contenidos tiene gran repercusión. Este enfoque brinda la posibilidad de integrar todos los elementos del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera con otros elementos propios de otras áreas del saber que resulten de interés al estudiante. A esto, Mohan (1986) agrega que el idioma no es sólo un medio de comunicación, sino también un medio de aprendizaje a través del currículo. El fin de la integración es doble, aprendizaje de contenidos y

aprendizaje de la lengua. Un aula bajo este enfoque, no es sólo un lugar donde el alumno aprende una lengua, sino un lugar donde adquiere una educación.⁵

Autores como Ortega (2005) se refieren a esta modalidad como el enfoque donde se integran contenidos y se mantiene como propósito, la enseñanza de la lengua; en el cual se presentan materiales reales contextualizados y la atención principal se centrará en el significado y no en la gramática, la sintaxis y la ortografía. Así, éste servirá como medio para aprender nuevos contenidos y no sólo como objeto de estudio. Por otro lado, Ortega (2005) destaca que la instrucción basada en contenidos provee a la enseñanza de lenguas extranjeras de un sentido global y constructivista que beneficia tanto al aprendiz como al docente, proporcionando así, coherencia y una perspectiva más amplia. A este planteamiento, se puede agregar que la instrucción basada en este enfoque enfatiza una conexión con la vida real, con las destrezas del mundo real y por ende aumenta la motivación de nuestros aprendices (Curtain, 1995).

La enseñanza basada en contenidos se ha convertido en las últimas décadas en una de las formas de enseñanza de lenguas extranjeras o segundas lenguas que más auge ha tenido en el área, debido a sus perspectivas y su carácter integrador, al igual que su tendencia para utilizar el aprendizaje basado en proyectos y tareas. Este se enfoca en un tema o en un tópico en específico (Carballoza, 2007). Esta misma autora, revela que este enfoque es implementado primordialmente para que el aprendizaje se desarrolle de una manera más natural y que tenga relación con la forma en que se aprende la lengua materna. Por ende, se considera a la lengua extranjera como la herramienta para desarrollar conocimientos (no lingüísticos) y al mismo

⁵ Texto Original en inglés: "...Mohan (1986)... Language is not just a medium of communication but a medium of learning across curriculum. The goal of integration is both language learning and content learning. Content-based classroom are not merely places where a student learns a second language; they are places where a student gains an education"

tiempo las habilidades en la lengua. La enseñanza de lenguas extranjeras fundamentadas en la EBC se ve caracterizada por el trabajo en grupos, el aprendizaje por descubrimientos, por el diagnóstico de las necesidades de los estudiantes y por la enseñanza y el aprendizaje cooperativo.

De acuerdo a lo expuesto por Carballoza (2007) una enseñanza basada en contenidos presenta las siguientes ventajas: a) debido a que los estudiantes deben utilizar la lengua para lograr un objetivo específico y real, éstos se sienten motivados e interesados, no sólo en la materia, sino también en el uso correcto de las habilidades de la lengua, b) la cultura general de los estudiantes y el cúmulo de conocimientos no lingüísticos se ven ampliados, c) los estudiantes desarrollan habilidades y estrategias propias del aprendizaje en asignaturas de contenido curricular, en la medida en que se consolidan las habilidades respecto al idioma y d) se logra desarrollar el pensamiento crítico al tener la posibilidad de buscar, comparar y comentar en trabajos, proyectos y tareas específicas.

Los contenidos o temas pueden ser seleccionados de acuerdo a criterios muy particulares en conformidad con las necesidades de los estudiantes. Éstos pueden estar relacionados con intereses propios de la edad promedio del grupo de estudiantes, o con proyectos comunes o con temas de interés colectivo por su importancia o nivel de generalización. Estos temas o tópicos suelen integrar lecciones que a su vez integran lo que se denomina unidades dinámicas, las cuales son parte de la enseñanza basada en temas o tópicos.

Según Ponticelli (2003), existen básicamente cuatro ventajas en la aplicación de la enseñanza basada en contenidos: a) a nivel lingüístico, los aprendices están expuestos a un amplio rango de vocabulario, formas, registros y funciones pragmáticas y reciclan palabras y formas en un ciclo constante para facilitar la memorización y la adquisición de las mismas; utiliza el conocimiento previo y arma esquemas cognitivos a medida que se avanza en el estudio de contenido, b) a nivel

psicológico, se incrementa la motivación y el interés de los aprendices, quienes se muestran más dispuestos para aprender algo cuando pueden ver la utilidad inmediata, c) a nivel pedagógico, esta forma de enseñanza implica el aprendizaje de otros contenidos de otras áreas al mismo tiempo que están adquiriendo la lengua en la que ese contenido está escrito. De igual forma, la integración de los aprendices en actividades donde un aprendiz trabaja con el docente o con un compañero más aventajado para poder entender un concepto o habilidad, y finalmente d) a nivel institucional, se desarrolla un sentido de colaboración entre las distintas áreas de contenido y las de la lengua. En otras palabras, si un docente trabaja con sus aprendices bajo el enfoque de una EBC, no sólo desarrollará destrezas en áreas de conocimiento, sino que tendrá la posibilidad de desarrollar habilidades en sus aprendices a un nivel integral como ser humano, lo que facilitaría y prepararía a éstos a la adquisición de futuros conocimientos.

Interdisciplinariedad en las Escuelas Técnicas Robinsonianas

De acuerdo con Fiallo (1997), la interdisciplinariedad está presente en todos los fenómenos del universo y en las últimas décadas, se aprecia que a partir de las exigencias del saber científico para el hombre de estos tiempos, y el modo en que debe apropiarse de los conocimientos para dar solución a los problemas que se le presentan a diario, existe un empeño renovado, por parte de docentes y planteles, para que las escuelas den tratamiento a los contenidos de manera interdisciplinaria. Por ende, el MED (2000) establece que ésta es un recurso importante e indispensable en el ámbito de las escuelas técnicas robinsonianas, donde su quehacer educativo, no se quede sólo en un sistema de conocimientos, sino que además incluya un conjunto de hábitos, habilidades y capacidades que deben lograrse en el producto final del proceso docente

educativo. Estos aspectos permiten formar en el aprendiz un sistema generalizado de conocimientos integrados en su concepción del mundo. Esto se subscribe en el marco de la Constitución de la República de Venezuela (1999), que establece impartir una educación que forme un individuo íntegro en sus cinco dimensiones: biológico, social, espiritual, emocional y humanístico.

García y Colunga (2001) definen a la interdisciplinariedad en el contexto de la educación técnica y profesional como la relación de cooperación e intercambio entre dos o más asignaturas sobre un interobjeto (como didáctica de la interdisciplinariedad), que se determina a partir de la profesionalización, fundamentación y sistematización que permite el enriquecimiento mutuo de las asignaturas involucradas en sus marcos conceptuales, sus procedimientos y sus metodologías de enseñanza aprendizaje.

En la formación de técnicos medio intervienen varias disciplinas académicas y otras de ejercicio de la profesión. Las disciplinas académicas tienen una gran responsabilidad en la preparación profesional. Por ende, ninguna de estas disciplinas puede desentenderse de las del ejercicio de la profesión ni del perfil profesional. En conclusión, el MED (2000) concluye que la interdisciplinariedad promueve el enriquecimiento mutuo de las disciplinas y es la alternativa que se sugiere para trabajar en conjunto como lugar propicio en el planteamiento y ejecución de las intervenciones interdisciplinarias.

Para efectos de este proyecto de investigación, el enfoque interdisciplinario permitirá mejorar la integración de disciplinas y plantear estrategias de comprensión de textos escritos en inglés que estuviesen más relacionados con la especialidad. De igual forma, fortalecerá el proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos importantes en las asignaturas en la especialidad de

Química Industrial, lo que conllevó al logro y formación de un individuo capacitado en todos los ámbitos y áreas de aprendizaje para los cuales fue formado.

Escuelas Técnicas Robinsonianas

Según el MED, (2007a) y la Gaceta Oficial N° 5596 Extraordinaria, la Escuela Técnica Bolivariana Robinsoniana (en adelante ETR) es un subsistema del sistema educativo bolivariano que cubre 6 años de instrucción formal y está basado en el concepto de aprender a través de proyectos de aprendizaje. Fue concebida para adolescentes y jóvenes adultos con vocación, actitudes, intereses y necesidades que estén orientadas hacia la capacitación para el trabajo productivo y liberador. Adicionalmente, también se coordina el proceso educativo con el desarrollo endógeno productivo, tecnológico y el sistema de bienes y servicios.

Las ETRs tienen como propósito la formación de técnicos medios con los niveles adecuados para asumir las exigencias actuales de los sectores productivos y sociales del país. Además, se pretende proporcionar a los aprendices una educación diferenciada que comprende una formación general tecnológica y una capacitación en aplicaciones técnicas y profesionales que les facilite la adquisición de una cultura general, su ingreso al mercado de trabajo y la prosecución de estudios en el nivel de educación superior, en carreras afines a la especialidad cursada.

El aprendiz que termine los 6 años de instrucción en una escuela técnica, tendrá el siguiente perfil: (a) ser un ser humano holístico, social, cooperador, autodidacta, creativo e innovador, (b) ser capaz de usar las tecnologías de información y comunicación desde una perspectiva social, (c) ser un individuo capacitado para el trabajo productivo para facilitar el uso de conocimiento

científico y tecnológico, la resolución de problemas y el trabajo endógeno comunitario y (d) ser capaz de participar y contribuir con el proceso productivo, la producción de bienes y servicios, la innovación y la independencia tecnológica.

A través de este proyecto se pretende reforzar y permitir el logro de los objetivos planteados en el perfil del egresado de la Escuela Técnica Nacional Enrique Delgado Palacios, ya que es ésta donde será desarrollado dicho proyecto. Los estudiantes inmersos en la especialidad de química industrial se desarrollan como profesionales técnicos en una época influenciada por un mundo tecnológico, que demanda un dominio de otros idiomas, como es el caso del inglés, como medio de comunicación e interacción. Por esa razón, la asignatura inglés se concibe como medio para desarrollar competencias instrumentales y competencias genéricas permitiendo así el desarrollo de técnicas de comprensión escrita de textos académicos, técnicos y profesionales.

A través de la implementación de una enseñanza interdisciplinaria y del currículo por contenidos entre la especialidad de Química Industrial y la asignatura Inglés, se logrará el desarrollo de a) competencias instrumentales, a través de las cuales el estudiante desarrollará un conocimiento de la lengua extranjera y de técnicas de comunicación escrita y oral que sean extrapolables a la lengua materna, es decir, que el conocimiento y destrezas adquiridas en la lengua extranjera puedan ser transversales, de forma tal que los contenidos y conceptos adquiridos en la asignatura inglés sean transferibles a la lengua castellana y viceversa, dotando así al estudiante de mejores técnicas de comunicación en dos idiomas, a lo largo de su carrera profesional, b) competencias interpersonales, las cuales fomentarán en el estudiante la capacidad de intercambio de información, capacidad crítica, capacidad de trabajar en equipo, habilidades en la relaciones interpersonales, así mismo como el desarrollo de un compromiso ético y c) competencias sistémicas, las cuales permitirán la puesta en práctica de los conocimientos

adquiridos, de las habilidades para la información como lo son la búsqueda, análisis y síntesis de la misma para luego transferirla a otros. Adicionalmente, le permite al aprendiz desarrollar la capacidad de aprender por sí mismo y ser autónomo y responsable en su proceso de aprendizaje y finalmente adquirir conocimientos de otra cultura a través del aprendizaje de una lengua extranjera.

De esta manera, se evidencia la importancia de la integración de ambas disciplinas en la formación del egresado de la especialidad de Química Industrial, como un profesional capaz de sobrellevar las demandas del mundo tecnológico en el que se desarrolla y del cual formará parte.

Bases Legales

Como se expone en la Gaceta Oficial de la *República de Venezuela* N° 30125 11-06-73 Resolución N° 38 29-03-73, el sistema educativo convencional y el sistema educativo bolivariano comparten el mismo basamento legal. Esto se evidencia en los artículos de la Constitución de 1961 y la Constitución Bolivariana de 1999. Adicionalmente, la Ley Orgánica de Educación (1980) (en adelante LOE), presenta los artículos para el sistema convencional y Bolivariano. Es importante señalar que una vez comparadas la LOE de 1980 y la de 2009, se notó una gran discrepancia con respecto a los artículos que rigen la enseñanza del inglés. En la LOE de 2009, no se encontró artículo alguno que haga referencia a ese particular, por lo cual, el basamento de esta investigación, se ve sustentado por los artículos de la LOE de 1980, ya que al no ser homologados o modificados estos artículos, los mismos siguen en vigencia.

El inglés con el pasar del tiempo se ha convertido en el idioma de la ciencia y la tecnología. Hoy día, el número de usuarios de inglés como lengua extranjera es muy elevado y gran parte de

la información científica, tecnológica e humanística es escrita en inglés, por lo que la inclusión del idioma en el plan de estudio de educación básica, así como en el de educación media y diversificada, bolivariano o convencional se hace obligatorio y respondiendo a dos necesidades básicas que son: a) ofrecer al educando otra lengua que le permita comunicarse con individuos de otros pueblos y b) proporcionar al educando un instrumento para el acceso directo a fuentes de conocimiento científico, tecnológico y humanístico (MED, 1987).

De igual forma, se cree que una de las mejores formas de comprender la cultura y tradición, necesidades e idiosincrasia de otros pueblos es la comunicación, la cual facilita "... el desarrollo del espíritu de solidaridad humana...", que exige la Constitución Nacional (Art. 80) y el logro de "... la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actividades que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones..." (Ley Orgánica de Educación, 1980, Art. 3). En estos mismos artículos se establece que

el lenguaje es, también, un medio de transmisión de la cultura. La sociedad transmite su patrimonio cultural por medio de la lengua, oral y escrita. Conocerla es penetrar en la vida del pueblo que la habla: en sus artes, costumbres, sentimientos, actitudes, lo cual se logra en gran parte, a través de la comunicación oral o del acceso a la literatura. Por otra parte, la producción literaria mundial también se conoce, casi inmediatamente, a través del inglés. Con su estudio se cumple..."el fomento de la cultura... y..."el logro de un hombre culto..." (MED, 1987).

A través del estudio del idioma, se le ofrece al aprendiz una herramienta de gran utilidad para proseguir con sus estudios a nivel superior, debido a que gran parte de la bibliografía que se requiere en ese nivel está escrita en inglés y, además, si el aprendiz amplía posteriormente su

conocimiento del idioma, podría, tener acceso a diversas fuentes de trabajo, como traductor(a), profesor(a) de inglés, secretario(a) bilingüe, guía turístico, entre otros, cumpliendo así lo estipulado por el Art. 80 de la Constitución Nacional "... la formación de ciudadanos aptos para la vida..." y con "...el desarrollo de sus destrezas y de su capacidad científica, técnica, humanística y artística... (Art. 21 de la Ley Orgánica de Educación, 1980). Por otra parte, contribuye a cumplir con el Art. 23 de la misma Ley con respecto a "... ofrecerle oportunidades para que defina su campo de estudio y de trabajo, brindarle una capacitación científica, humanística y técnica que le permita incorporarse al trabajo productivo y orientarlo para la prosecución de estudios en el nivel de educación superior." Estos aspectos contribuyen a "... la formación integral del educando..." (Art. 21 de la Ley Orgánica de Educación, 1980).

Con respecto al basamento legal de las escuelas técnicas y según el MED (2004), la Dirección General de Escuelas Técnicas está enmarcada en las líneas generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007 y caracterizadas por la operación: Acceso y permanencia a una educación integral y de calidad para todos, definiéndose calidad de la educación como:

construcción a través de la participación de los actores sociales involucrados, una Educación de Escuelas Técnicas de calidad en términos de pertinencia, equidad, justicia social y flexibilidad que contribuya a la formación integral de los estudiantes con énfasis en el desarrollo de la creatividad y en la producción de conocimientos transferibles al mundo del trabajo.

Para lograr esto, se propuso la Transformación de la Administración del Nivel de Educación Media Diversificada y Profesional en un proceso dinámico, integral y descentralizado que permita planificar, ejecutar, controlar y evaluar el quehacer educativo para agilizar la toma de decisiones, la comunicación efectiva, el uso eficiente de los recursos y la supervisión entendida como acompañamiento y seguimiento del proceso educativo.

Las políticas del Nivel de Educación de Escuelas Técnicas Robinsonianas se concretan mediante las siguientes acciones: a) transformación del currículo, b) redimensión del enfoque Educación para el Trabajo c) dotación de laboratorios y talleres y d) desarrollo integral de los estudiantes. En el mismo orden de ideas, y con relación a la acción pedagógica, se ejecutan las siguientes Sub-acciones: a) adaptación del currículo a las necesidades territoriales, b) articulación del currículo por niveles y modalidades, c) capacitación del personal docente, directivo y de supervisión técnico y pedagógico, d) incremento del rendimiento escolar.

Estas políticas, acciones y Sub-acciones conforman un todo articulado en los siguientes proyectos: a) proyecto de modernización y reactivación de las escuelas técnicas robinsonianas, b) proyecto escuelas técnicas productivas y c) proyecto núcleo de desarrollo endógeno.

En septiembre de 1999, el MED promulgó la Resolución N° 177 que decreta la Reactivación y Modernización de las Escuelas Técnicas Robinsonianas como “Proyecto Bandera”. Dicha resolución decreta el “Carácter Experimental” de estas escuelas, tal como se hizo con el nuevo enfoque del área de Educación para el Trabajo que trajo como resultado un aumento de 20.000 nuevos inscritos en el 7° grado. De igual manera, orienta su participación en los planes de cooperación hacia: a) educación para el trabajo y desarrollo de la juventud), b) plan Sub-Regional Andino, c) diálogo para la Educación Secundaria 2001 y d) la asistencia técnica para la

redimensión de los planes de formación técnico-profesional a nivel medio y para la formación permanente del personal técnico-docente.

Ahora bien, en lo que concierne a las teorías o enfoques utilizados en la enseñanza de inglés, según los programas nacionales del MED (1987), el sugerido es el enfoque comunicativo o funcional. Dicho enfoque tiene como objetivo principal desarrollar la competencia comunicativa, que consiste en usar el idioma de manera apropiada, dado el contexto situacional. Este enfoque comunicativo o funcional se centra en el alumno, tomando en cuenta sus necesidades, intereses y madurez. Las actividades más utilizadas son aquellas que se asemejan lo más posible a situaciones de la vida real, permitiéndole al aprendiz tomar conciencia de la utilidad del idioma que aprende y que transfiera, con facilidad, lo aprendido a situaciones de la vida diaria.

Una vez establecidos los objetivos de la escuela técnica y el perfil que se quiere de sus egresados, se puede decir, que este enfoque, aunque efectivo en ciertas situaciones, no es el más apropiado para la enseñanza del inglés en las escuelas técnicas, ya que se requiere del desarrollo de destrezas que permitan al aprendiz comprender y analizar textos de tipo técnico científico y especializados escritos en inglés relacionados con sus especialidades de estudios. Por tal motivo, se cree que el enfoque apropiado es aquel que sigue la metodología del inglés con propósitos específicos (ESP).

Tomando en cuenta todo lo antes expuesto, se puede decir que la aplicación de estrategias de comprensión lectora dentro de la práctica académica de la asignatura inglés a nivel de escuelas técnicas, se encuentra enmarcada dentro de las leyes que rigen la enseñanza del inglés en Venezuela y de aquellas leyes que permite el desarrollo e implementación de nuevos enfoques o

estrategias pedagógicas que faciliten el logro de los objetivos que se persiguen por el MED (2000, 2007) y la Dirección de Escuelas Técnicas.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se expondrán los elementos prácticos y/ o técnicos que orientarán la investigación. Se detallará el tipo y diseño de investigación y la relación que existe con el objetivo de la misma. De igual forma, se abordará la forma en que se recopilarán los datos para su posterior análisis. Con este fin se suministra una descripción detallada del proceso y de los elementos que controlan y guían esta investigación.

3.1. Naturaleza y Tipo de Investigación

Esta investigación es de tipo descriptiva de campo (Hurtado, 1998), ya que, se estudiará un problema de una población, obteniendo la información de manera directa en el contexto habitual al que los sujetos pertenecen. En la colección y análisis de los datos requeridos para satisfacer el objetivo general, se analizará la influencia de las claves “Reformulación, Definición y Signos de Puntuación” para inferir vocabulario en inglés en la comprensión lectora de los sujetos, antes y después de un entrenamiento. Este estudio tiene también un carácter cuantitativo por cuanto los datos se analizarán estadísticamente.

3.2 Diseño y nivel de la Investigación

Para el desarrollo del presente estudio, se adoptó un diseño cuasiexperimental de un grupo con pretest/posttest (Hurtado, 1998). A través de este diseño, se manipulará intencionalmente la variable independiente, claves para inferir vocabulario desconocido en inglés (Reformulación, Definición y Signos de Puntuación), para analizar su influencia en la comprensión lectora de los sujetos de estudio, y se les administrará una prueba previa al tratamiento y luego, se les aplicará una prueba posterior al tratamiento. Este diseño se puede diagramar así:

G O_1 X O_2

3.3. Población

Según Palella y Martins (2003), “la población en una investigación es el subconjunto de unidades de las que se desea obtener información y sobre las que se van a generar conclusiones...” (p.105). La población que conformará la investigación en curso estará representada por estudiantes regulares inscritos cursantes del 5to Año de la Escuela Técnica Enrique Delgado Palacios.

3.4. Muestra

La muestra, la cual es definida por Arias (2006) como “un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p. 83), estará conformada por dos secciones de 5to año de la especialidad de Química Industrial. El grupo experimental será el grupo perteneciente a la sección A y el grupo control por el grupo perteneciente a la sección B. Las secciones de Química Industrial fueron seleccionadas debido a que los docentes especialistas hacen hincapié en la importancia de la comprensión de textos técnicos escritos inglés para los futuros técnicos medios, lo cual se presenta como una necesidad urgente a ser cubierta por los docentes de inglés. Por otro lado, los grupos han tenido la misma exposición al idioma desde el inicio de sus estudios en la institución y se componen de casi el mismo número de estudiantes; sección A conformada por 20 estudiantes y la sección B por 21.

3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de los Datos

Para la recolección de los datos de esta investigación se utilizó diversos instrumentos que se ajustan a los objetivos del estudio. Éstos se diseñaron a partir de modelos sugeridos por expertos en la materia, con adaptaciones realizadas por la autora, tomando en cuenta las características del grupo investigado. A continuación se mencionan dichos instrumentos:

Cuestionario de Información Personal: adaptado de Bosco y Guédez (2005) (Ver anexo A). Dicho instrumento recaba información acerca de tres aspectos que se relacionan con el contacto previo con el inglés; estos aspectos se agruparán de la siguiente forma:

- Realización de cursos de inglés. Esta categoría inquiriere sobre la duración, el tipo, el nivel obtenido y las motivaciones para realizar cursos.
- Contacto con el idioma inglés. Esta sección presenta a los encuestados diferentes medios para mantenerse en contacto con el idioma. De un conjunto de opciones, éstos eligen una o algunas de las alternativas presentadas y/o especifican cualquier otra forma de contacto no presentada en la lista.

Prueba de Claves para Inferir Vocabulario Desconocido y de Comprensión Lectora en Inglés (Ver anexo B). La elaboración de este instrumento, a cargo de la investigadora, contó con la asesoría de expertos en el área de la lectura. La prueba se aplicó antes y después del tratamiento experimental. Se utilizó un texto expositivo original tomado de Internet. El tópico del escrito, pese a estar enmarcado en el área de la química, es un ensayo para una audiencia universal, el cual estuvo constituido por un número determinado de palabras, entre palabras de contenido y funcionales.

La prueba se limitó a tres claves específicas: Definición, Reformulación y Signos de Puntuación, adaptadas de Grellet (1994) y Oliver (2002), esto obedece a varias razones. Primeramente, el texto de la prueba permitió trabajar esas pautas, las cuales incluían los aspectos que se revisarían en el entrenamiento. En segundo lugar, tratar de abarcar todas las claves para inferir sería una labor ambiciosa, aunque interesante, sin embargo, toda prueba de

comprensión lectora está sujeta a la información que el texto contenga. Por otra parte, la idea no era recargar a los estudiantes con una evaluación sobre todas las posibilidades que existen para inferir, sino medir, en un texto auténtico, aquellas que se pueden presentar en el escrito y que serían tratadas en las sesiones. Finalmente, la Definición y la Reformulación atienden lo referido a los procesos de abstracción requeridos para comprender y los Signos de Puntuación se ocupan de las marcas o convenciones gráficas que orientan dicha comprensión. Con esta integración se estudian dos aspectos esenciales del acto de leer y se puede analizar su efecto en la comprensión lectora. La prueba estuvo constituida por un cierto número de ítems conformados por palabras y enunciados referidos al texto, que se distribuirán en dos partes como se indica a continuación:

La primera parte de la prueba (ítems del 1 al 10) midió las claves “Reformulación, Definición y Signos de Puntuación” para inferir vocabulario en inglés (variable independiente). En esta parte se colocarán diez palabras sin sentido a fin de ser inferidas. Los sujetos deberán escribir, en los espacios en blanco de una tabla que se les proporcionará, el significado en castellano de la palabra sin sentido.

La segunda parte de la prueba (ítems del 1 al 7) midió la comprensión lectora (variable dependiente) a través de la micro destreza búsqueda de información específica. La modalidad de pregunta empleada fue la de “opción múltiple”, en tanto que este tipo de prueba garantiza que las respuestas dadas a los diferentes reactivos sean certeras respecto a su corrección o incorrección (Palella y Martins, 2003).

Talleres de inferencia de vocabulario en contexto y de comprensión lectora en inglés (Ver anexos D, E, F. Éstos se diseñaron especialmente para los textos expositivos a utilizar durante el entrenamiento. Dichos talleres estuvieron organizados en tres fases: Prelectura, Inferencia de Vocabulario en Inglés y Comprensión Lectora. En cada una de las fases se aplicaron actividades que dependieron del contenido de los textos utilizados. De manera general, las fases contemplaron las siguientes estrategias:

- Prelectura:
 - Exploración del texto, Lluvia de ideas, Discusión general a través de preguntas orales y escritas, Predicción a través del título y gráficos.
- Inferencia de Vocabulario en Inglés:
 - Reconocimiento de: sinónimos, antónimos, familia de palabras, definiciones, signos de puntuación, reformulaciones.
 - Identificación de: afijos, palabras compuestas, función gramatical.
 - Utilización del contexto y del conocimiento previo.
 - Uso del diccionario bilingüe
- Comprensión Lectora: Búsqueda de información específica a través de ítemes de opción múltiple.

3.6. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

Según Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2000), “la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide la variable que desea medir” (p.236). En tal sentido el instrumento de recolección de datos será validado por el juicio de expertos.

Se precisó la validez de contenido de la Prueba de Claves para Inferir Vocabulario Desconocido y Comprensión Lectora en Inglés a través del juicio de expertos, colegas que han tenido experiencia dictando la asignatura Inglés Instrumental en las Escuelas de Educación, Medicina, Bioanálisis y Enfermería, a quienes se les proveyó con conocimiento de los objetivos programáticos de la asignatura Inglés a nivel de educación media diversificada y técnica. Los instrumentos se sometieron a una prueba piloto para probar su funcionamiento. Se realizaron todas las modificaciones que se consideren pertinentes. Posteriormente, se determinó el índice de confiabilidad de la Prueba de Claves para Inferir de Vocabulario Desconocido y Comprensión Lectora en Inglés a través del coeficiente Kuder-Richardson.

CAPITULO IV

PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Este estudio se presenta posterior a la aplicación del instrumento y finalizada la recolección de los datos, donde se procederá a aplicar el análisis del mismo para dar respuesta a las interrogantes de la investigación.

Después de haber obtenido los datos producto de la aplicación de los instrumentos de investigación, se procedió a codificarlos, tabularlos, y utilizar la informática a los efectos de su interpretación, que permite la elaboración y presentación de tablas y gráficas estadísticas que reflejan los resultados.

“El propósito del análisis es aplicar un conjunto de estrategias y técnicas que le permiten al investigador obtener el conocimiento que estaba buscando, a partir del adecuado tratamiento de los datos recogidos.” (Hurtado, 2000:181)

Este método permitió clasificar y reclasificar el material recogido desde diferentes puntos de vista hasta que usted opte por el más preciso y convencional. El análisis permitirá la reducción y sintetización de los datos, se considera entonces la distribución de los mismos.

Presentación de los resultados antes y después de aplicado el tratamiento

CLAVES PARA INFERIR VOCABULARIO

Cuadro 1

Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	14	70%	19	95%
Incorrecto	5	25%	1	5%
No contesto	1	5%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

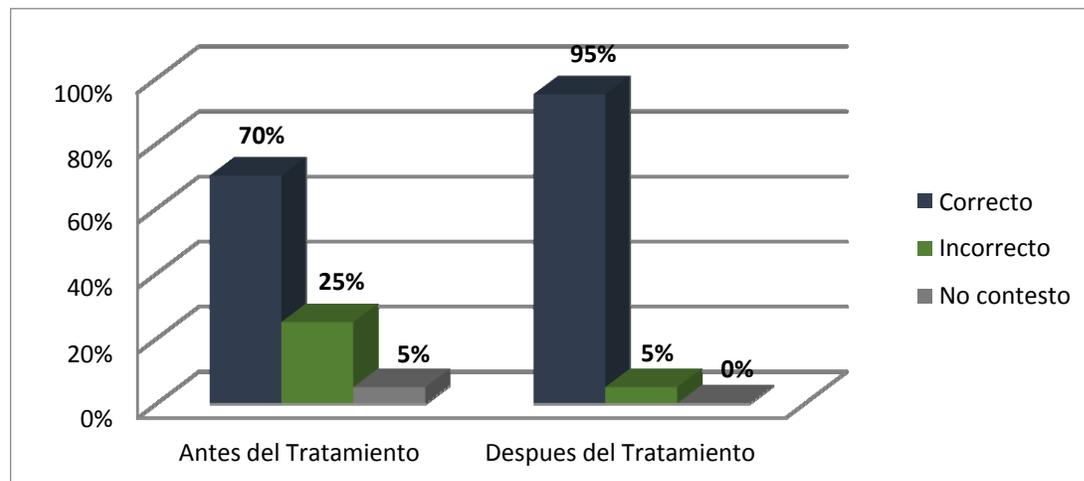


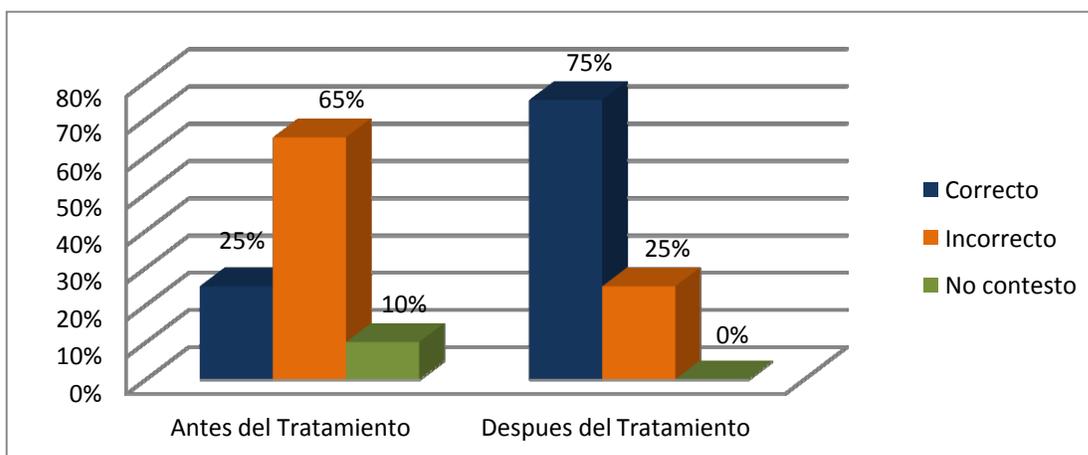
Gráfico 1. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1.

Interpretación de los resultados:

En el ítem N°1 de claves para inferir un vocabulario se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 75% de la muestra respondió de forma correcta, 25% de forma incorrecta y un 5% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 95% contestó de forma correcta y un 5% de forma incorrecta. De tal manera se evidencia que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 2**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 2**

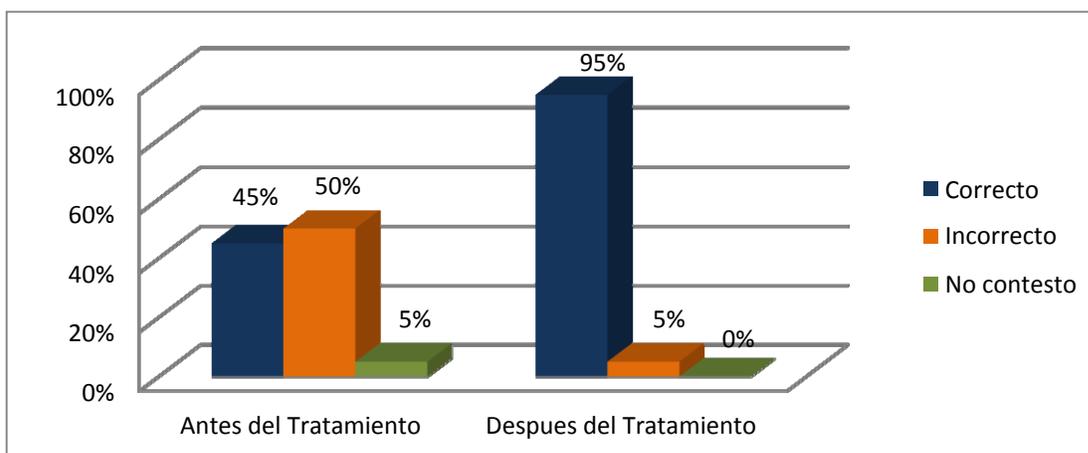
Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	5	25%	15	75%
Incorrecto	13	65%	5	25%
No contesto	2	10%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 2. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1.****Interpretación de los resultados:**

En el ítems N° 2 se muestra que antes de aplicar el tratamiento, solo un 25% de la muestra respondió de forma correcta, 65% de forma incorrecta y un 10% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 75% contestó de forma correcta y un 25% de forma incorrecta. De tal manera se observa que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 3**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 2**

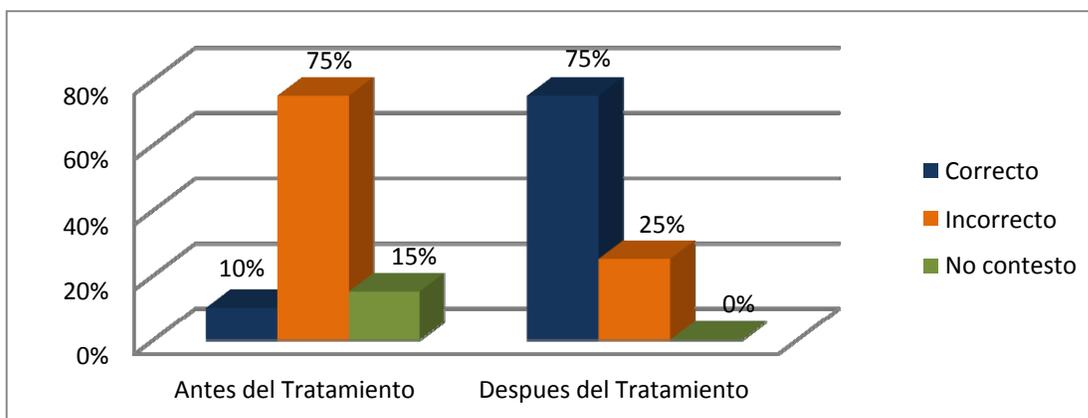
Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	9	45%	19	95%
Incorrecto	10	50%	1	5%
No contesto	1	5%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 3. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 3.****Interpretación de los resultados:**

En el ítem N° 3, solo un 45% de la muestra respondió de forma correcta, 50% de forma incorrecta y un 5% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 95% contesto de forma correcta y un 5% de forma incorrecta. De tal manera se evidencia que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 4**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 4**

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	2	10%	15	75%
Incorrecto	15	75%	5	25%
No contesto	3	15%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 4. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 4.****Interpretación de los resultados:**

En el gráfico 4 se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 10% de la muestra respondió de forma correcta, 75% de forma incorrecta y un 15% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 75% contesto de forma correcta y un 25% de forma incorrecta. De tal manera se evidencia que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 5

Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 5

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	15	75%	18	90%
Incorrecto	4	20%	2	10%
No contesto	1	5%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

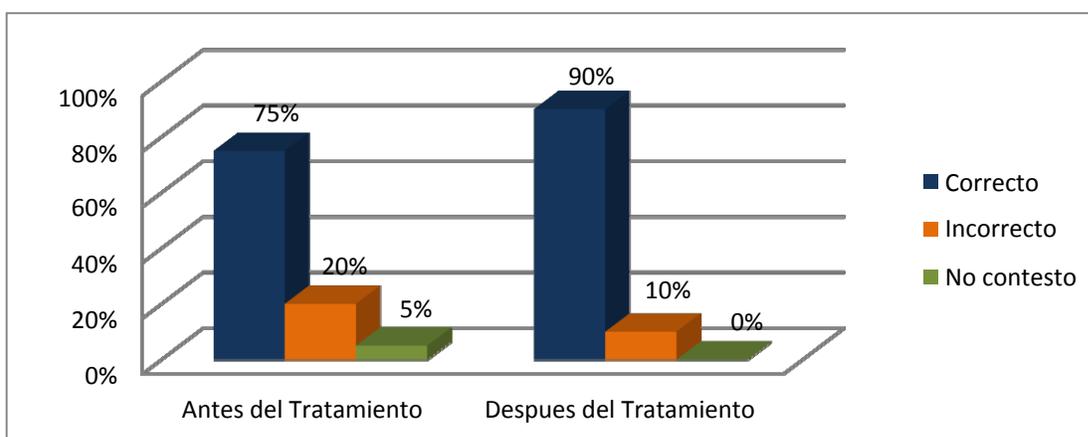


Gráfico 5. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 5.

Interpretación de los resultados:

En el ítem N° 5 solo un 75% de la muestra respondió de forma correcta, 20% de forma incorrecta y un 5% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 90% contestó de forma correcta y un 10% de forma incorrecta. De tal manera se evidencia que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 6**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 6**

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	7	35%	18	90%
Incorrecto	11	55%	2	10%
No contesto	2	10%	0	0%

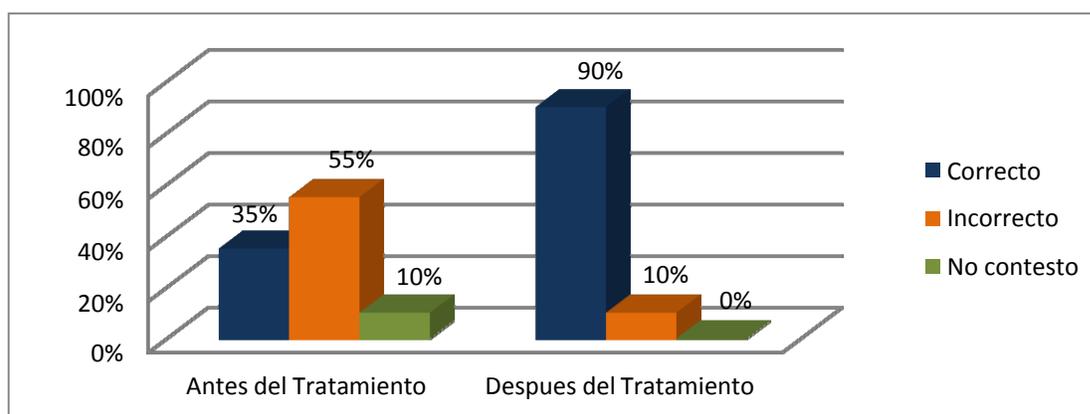


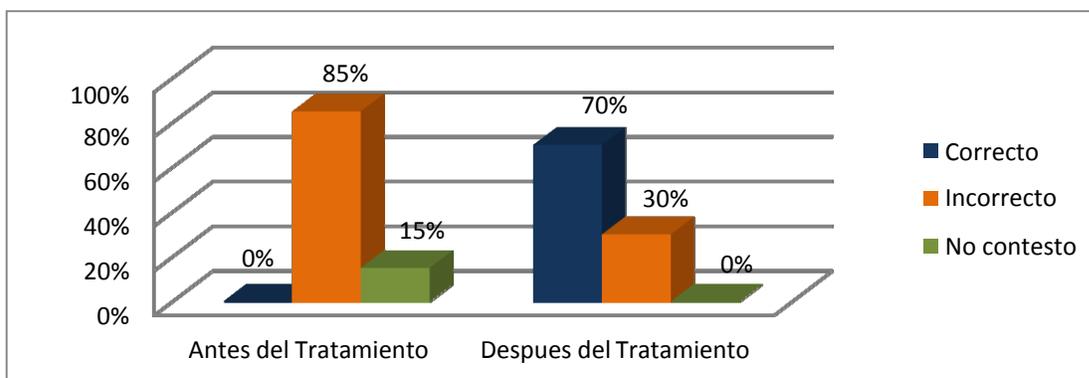
Gráfico 6. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 6.

Interpretación de los resultados:

En el gráfico N° 6 se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 35% de la muestra respondió de forma correcta, 55% de forma incorrecta y un 10% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 90% contestó de forma correcta y un 10% de forma incorrecta. De tal manera se observa que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 7**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 7**

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	0	0%	14	70%
Incorrecto	17	85%	6	30%
No contesto	3	15%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 7. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 7.****Interpretación de los resultados:**

En el ítem N° 7, solo un 0% de la muestra respondió de forma correcta, 85% de forma incorrecta y un 15% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 70% contesto de forma correcta y un 30% de forma incorrecta. De tal manera se evidencia que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 8

Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 8

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	2	10%	4	20%
Incorrecto	11	55%	13	65%
No contesto	7	35%	3	15%
Total	20	100%	20	100%

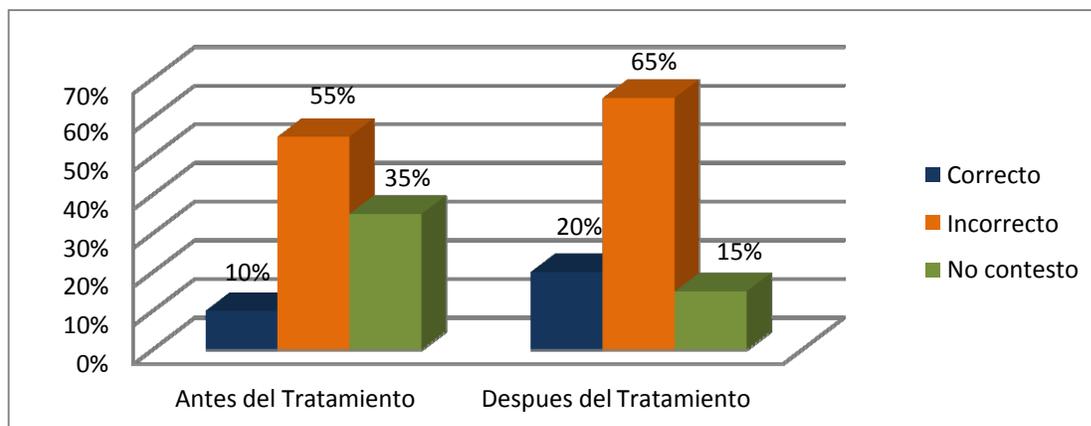


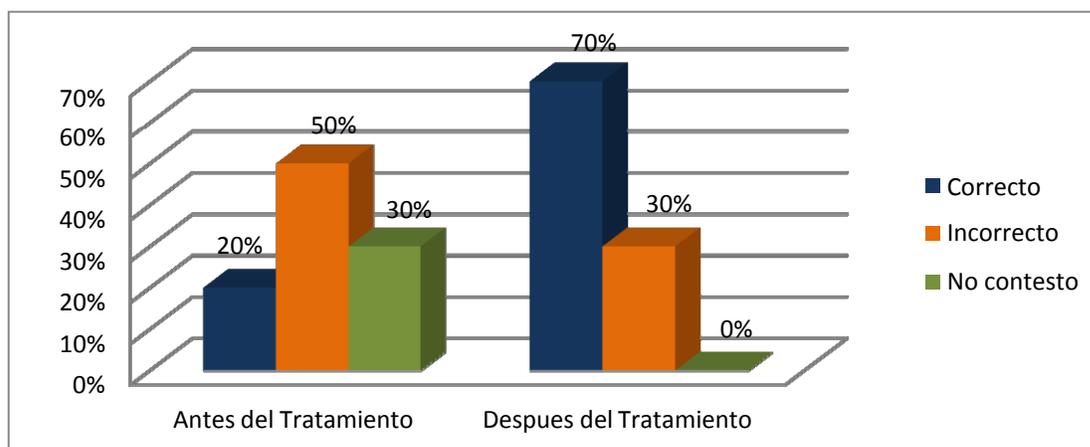
Gráfico 8. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 8.

Interpretación de los resultados:

En gráfico N° 8 de claves para inferir un vocabulario se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 10% de la muestra respondió de forma correcta, 55% de forma incorrecta y un 35% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 20% contesto de forma correcta y un 65% de forma incorrecta y el 15% no contesto. De tal manera se observa que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 9**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 9**

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	4	20%	14	70%
Incorrecto	10	50%	6	30%
No contesto	6	30%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

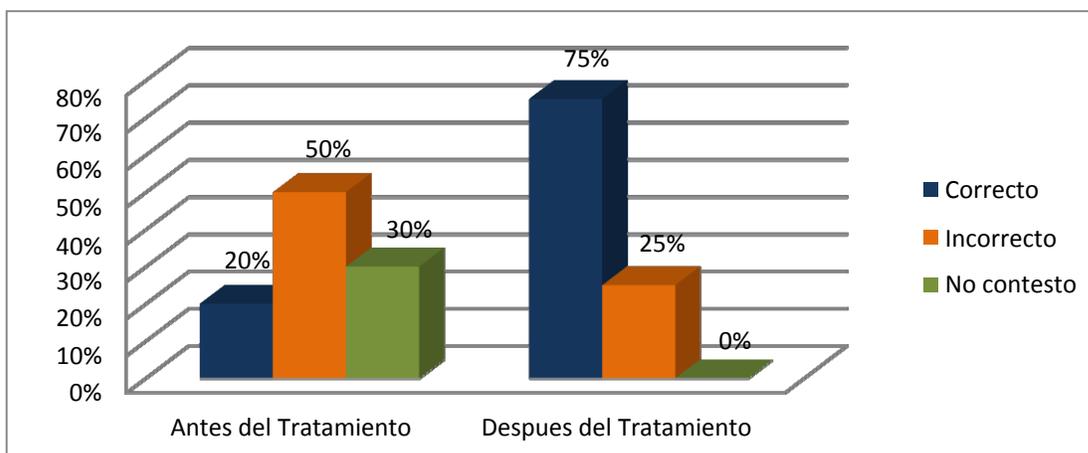
**Gráfico 9. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 9.****Interpretación de los resultados:**

En el gráfico 9, se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 20% de la muestra respondió de forma correcta, 50% de forma incorrecta y un 30% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 70% contestó de forma correcta y un 30% de forma incorrecta.

. Cuadro 10

Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 10

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	4	20%	15	75%
Incorrecto	10	50%	5	25%
No contesto	6	30%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 10. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 10.****Interpretación de los resultados:**

En el ítem N° 10, solo un 20% de la muestra respondió de forma correcta, 50% de forma incorrecta y un 30% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 75% contesto de forma correcta y un 25% de forma incorrecta. De tal manera se evidencia que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

COMPRENSIÓN LECTORA

Cuadro 11

Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	13	65%	17	85%
Incorrecto	7	35%	3	15%
No contesto	0	0%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

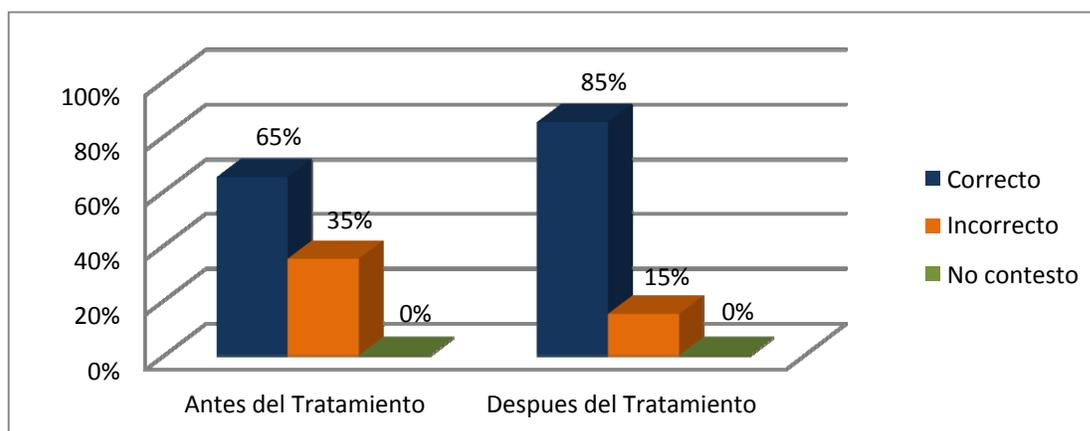


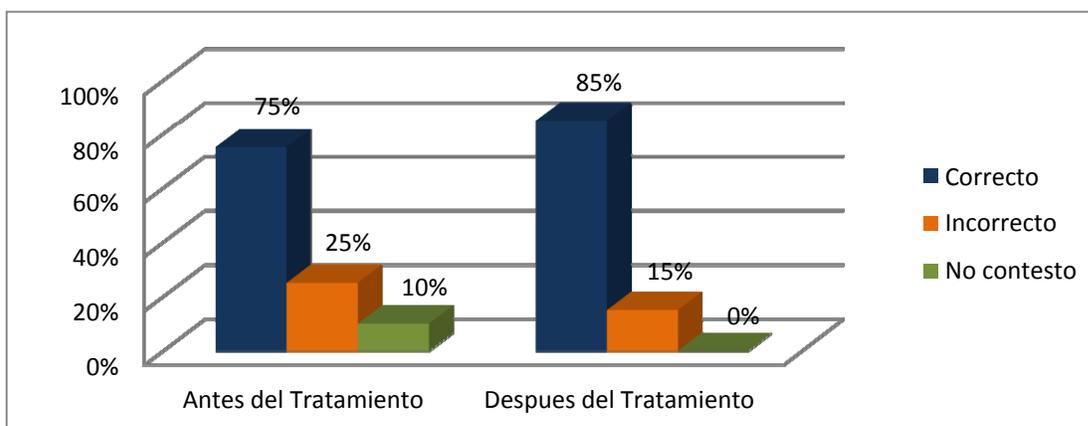
Gráfico 11. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 1.

Interpretación de los resultados:

En el ítem N° 1 de comprensión lectora se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 65% de la muestra respondió de forma correcta, 35% de forma incorrecta, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 85% contestó de forma correcta y un 15% de forma incorrecta. Se puede observar una mejora en la muestra con respecto a la inferencia en contexto.

Cuadro 12**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 2**

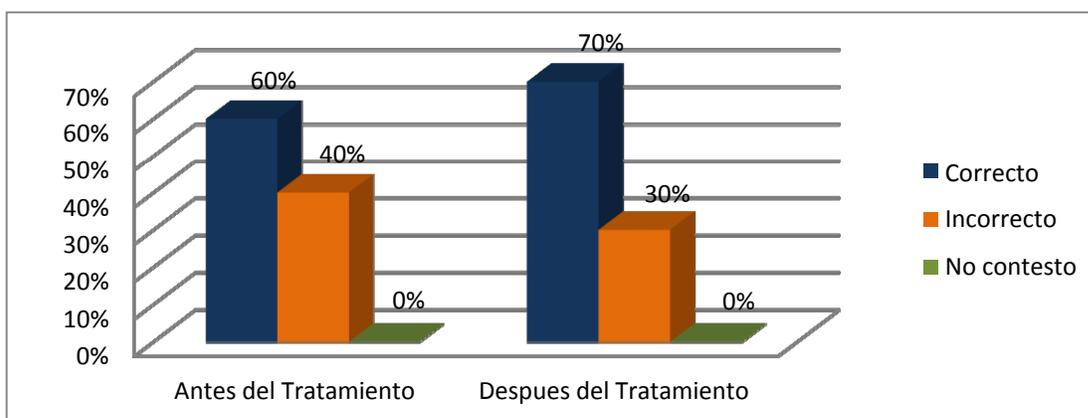
Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	15	75%	17	85%
Incorrecto	5	25%	3	15%
No contesto	0	10%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 12. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 2.****Interpretación de los resultados:**

En el gráfico N° 12 se observa que solo un 75% de la muestra respondió de forma correcta, 20% de forma incorrecta y un 10% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 85% contesto de forma correcta y un 15% de forma incorrecta y se evidencia una mejora en la inferencia de dicho ítem dentro del texto.

Cuadro 13**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 3**

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	12	60%	14	70%
Incorrecto	8	40%	6	30%
No contesto	0	0%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 13. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 3.****Interpretación de los resultados:**

En el ítems N° 3 de comprensión lectora se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 60% de la muestra respondió de forma correcta, 40% de forma incorrecta, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 70% contestó de forma correcta y un 30% de forma incorrecta. Se observa un incremento de un 5% de forma positiva

Cuadro 14

Comparación de los resultados antes y después del tratamiento 4

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	14	70%	17	85%
Incorrecto	6	30%	3	15%
No contesto	0	0%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

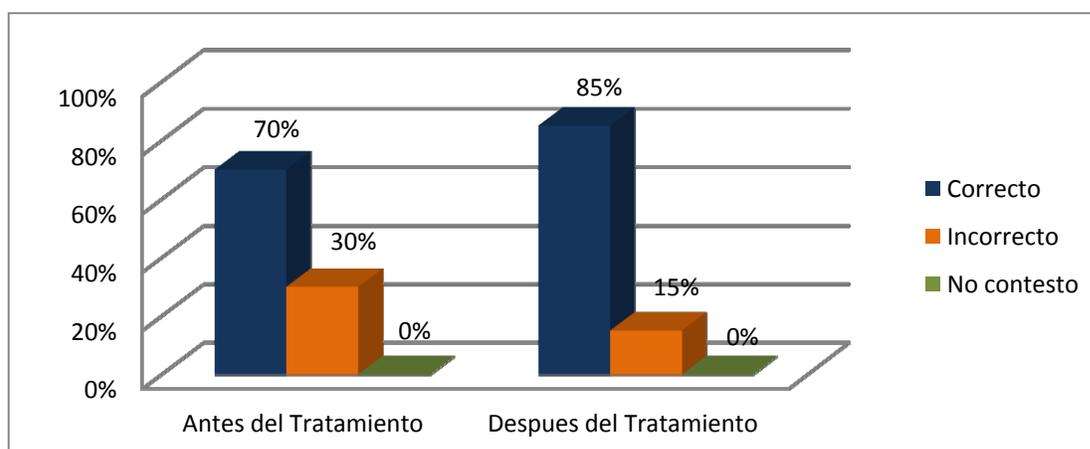


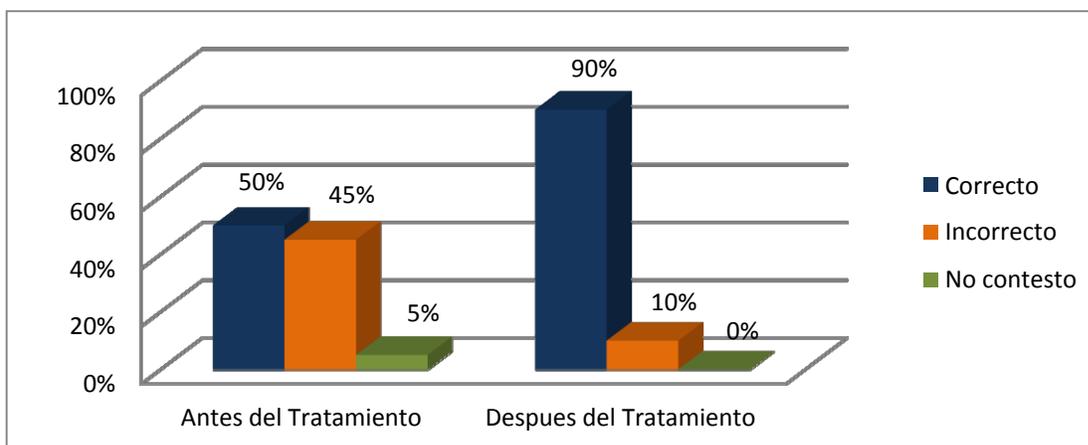
Gráfico 14. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 4.

Interpretación de los resultados:

En el gráfico 14, solo un 70% de la muestra respondió de forma correcta, 30% de forma incorrecta, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 85% contestó de forma correcta y un 15% de forma incorrecta. De tal manera se evidencia que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 15**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 5**

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	10	50%	18	90%
Incorrecto	9	45%	2	10%
No contesto	1	5%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 15. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 5.****Interpretación de los resultados:**

En el ítem N° 5 de comprensión lectora se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 50% de la muestra respondió de forma correcta, 45% de forma incorrecta y un 5% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 90% contesto de forma correcta y un 10% de forma incorrecta. De tal manera se evidencia que el tratamiento fue eficaz al momento de aplicarlo a la muestra dada.

Cuadro 16

Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 6

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	0	0%	5	5%
Incorrecto	15	95%	15	95%
No contesto	5	5%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

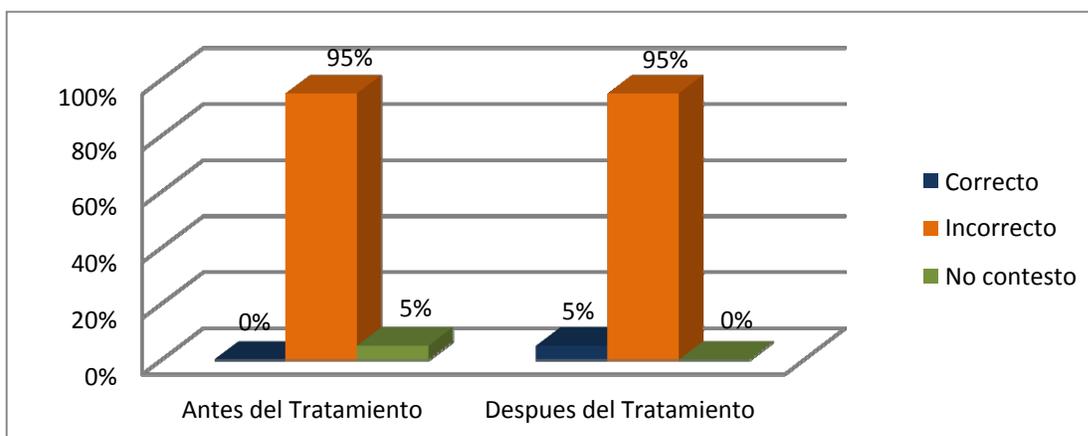


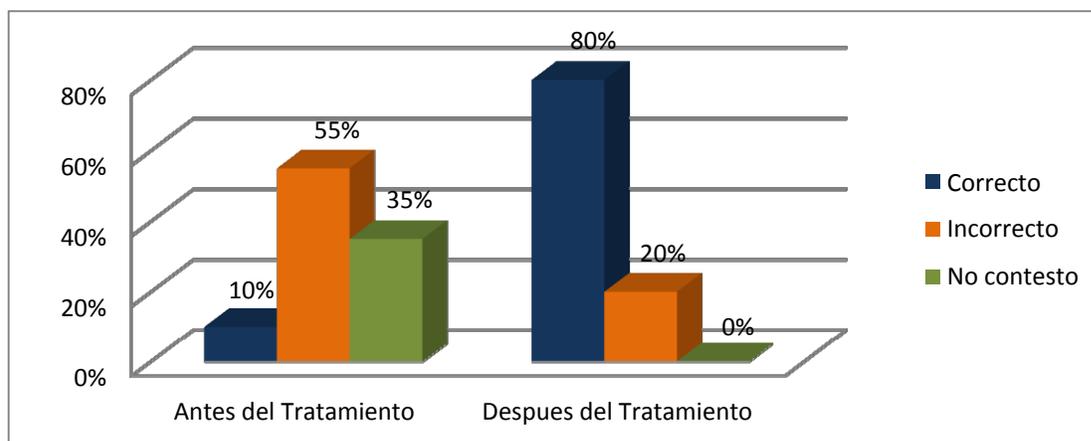
Gráfico 16. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 6

Interpretación de los resultados:

En el gráfico 16 se observa que ningún estudiante de la muestra respondió de forma correcta, 95% de forma incorrecta y un 5% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 5% contesto de forma correcta y un 95% de forma incorrecta, por lo que se concluye que no hubo incidencia del tratamiento con relación a este ítem.

Cuadro 17**Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 7**

Opciones	Antes del Tratamiento	f %	Después del Tratamiento	f %
Correcto	2	10%	16	80%
Incorrecto	11	55%	4	20%
No contesto	7	35%	0	0%
Total	20	100%	20	100%

**Gráfico 17. Comparación de los resultados antes y después del tratamiento ítem 7****Interpretación de los resultados:**

En el ítems N° 6 de comprensión lectora se muestra que el grupo antes de aplicar el tratamiento, solo un 10% de la muestra respondió de forma correcta, 55% de forma incorrecta y un 35% no contesto, mientras que después de aplicar el tratamiento o estrategia un 80% contesto de forma correcta y un 20% de forma incorrecto. De esta forma queda demostrada la eficacia del tratamiento aplicado al grupo piloto.

TABLA DE VALORES CUANTITATIVOS DE LA PREPRUEBA Y POSTPRUEBA

Para concluir con las estadísticas de dicho estudio se presenta a continuación las calificaciones cuantitativas del grupo piloto antes y después de haber aplicado el tratamiento, dejando demostrado el incremento en un 85% generalizado del incremento notorio de valoración obtenida por la muestra seleccionada en dicho estudio. Se evidencia de forma absoluta la excelencia y eficacia del método utilizado. Entonces, se puede decir que los resultados finales son positivamente superiores después del entrenamiento en comparación con los obtenidos antes de la aplicación del tratamiento, por lo que se concluye que la inferencia lingüística tratada durante el desarrollo de esta investigación si incidió significativamente sobre la habilidad de comprender textos científicos escritos en inglés de la muestra seleccionada.

Cuadro 18

Calificaciones generales finales del grupo antes y después de aplicado el tratamiento

SUJETO	CALIFICACIÓN ANTES DEL TRATAMIENTO	CALIFICACIÓN DESPUES DEL TRATAMIENTO
1	11	15
2	5	15
3	6	12
4	10	13
5	8	13
6	8	11
7	8	11

8	7	13
9	6	14
10	8	16
11	10	18
12	8	16
13	12	18
14	6	17
15	11	14
16	7	14
17	5	17
18	3	13
19	9	17
20	10	16

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En esta investigación se estudió el efecto la inferencia lingüística como estrategia de la comprensión de textos técnicos escritos en inglés con fines específicos (ESP) por parte de los estudiantes de la especialidad de Química Industrial de la E.T. Enrique Delgado Palacios. Los hallazgos obtenidos están relacionados con el grupo estudiado y permiten generalizarse hacia la población en general bajo ciertos parámetros que requieren un control definido. A partir de los objetivos planteados y del análisis y discusión de los resultados obtenidos, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

1. En la evaluación suministrada antes de aplicarse el entrenamiento en las claves “Reformulación, Definición y Signos de Puntuación” para inferir vocabulario en inglés en textos del área de la especialidad de Química Industrial de la E.T. Enrique Delgado Palacios, los sujetos del estudio demostraron tener poca conciencia de la efectividad de dichas pautas, logrando un rendimiento relativamente bajo, observable en el análisis de dichos ítems. En cuanto a la comprensión lectora, el rendimiento alcanzado fue poco satisfactorio.
2. Luego del entrenamiento en las claves “Reformulación, Definición y Signos de Puntuación” para inferir vocabulario en inglés en textos del área de la especialidad de Química Industrial de la E.T. Enrique Delgado Palacios, los sujetos del estudio tomaron conciencia de la

efectividad de estas pautas para descifrar el significado de las palabras desconocidas y el rendimiento aumentó significativamente.

3. Luego del entrenamiento en las claves “Reformulación, Definición y Signos de Puntuación” para inferir vocabulario en inglés en textos del área la especialidad de Química Industrial de la E.T. Enrique Delgado Palacios, el grupo de estudio mejoró positivamente su comprensión lectora, ya que, la diferencia entre la valoración suministrada antes del tratamiento experimental, fue estadísticamente significativa con relación a la obtenida luego del entrenamiento, obteniendo puntajes variados a favor del tratamiento aplicado.
4. Las claves “Reformulación, Definición y Signos de Puntuación” para inferir vocabulario en inglés incidieron positivamente en la comprensión lectora de textos del área de la especialidad de Química Industrial de la E.T. Enrique Delgado Palacios, ya que, las diferencias observadas entre los promedios obtenidos en las evaluaciones aplicadas, antes y después del entrenamiento, son significativas, como se evidencia en el cuadro 18.
5. Se pudo determinar entonces que la inferencia como estrategia de comprensión de textos técnicos escritos en inglés con fines específicos (ESP) es una estrategia altamente recomendada para fomentar y mejorar la comprensión de textos científicos escritos en inglés por parte de estudiantes de educación media técnica que requieren de este tipo de destrezas para su desarrollo profesional.

A partir de las conclusiones aquí presentadas, las autoras de este estudio plantean las siguientes recomendaciones:

1. Tener en cuenta la aplicación de las claves “Reformulación, Definición y Signos de Puntuación” para inferir vocabulario en inglés dentro de las demás especialidades de la E.T. Enrique Delgado Palacios, a fin de lograr mayor efectividad en la comprensión de textos escritos en inglés en el resto de los futuros técnicos medio.
2. Fomentar el uso de estrategias de comprensión lectora dentro del pensum de estudio de la E.T. Enrique Delgado Palacios para lograr una mayor motivación hacia la lectura.
3. Duplicar investigaciones como ésta, con muestras más numerosas y en especialidades distintas, con el intención de consolidar los resultados obtenidos y así extender las conclusiones a la población en general.
4. Conducir investigaciones que determinen la influencia de las claves inferenciales (Ejemplificación, Contraste, Similitud, Morfología, Sentido general del contexto) que no fueron objeto de estudio en esta investigación.
5. Construir un banco de lecturas en inglés con relación a las especialidades para facilitar la práctica de la lectura.

REFERENCIAS

Antonini, M. & Pino-Silva, J. (1991) *Inference Ability in English and Spanish to transfer or not to transfer. (Ponencia)* III Congreso Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras con Fines Específicos. L.U.Z. Maracaibo, Septiembre, 1991.

Areba, A. y Weber, F. (2004). *La Lectura en Inglés para Hispano-Hablantes.*

Valencia, Venezuela. Impresos Rápidos C.A.

Arias, F. (2006). El proyecto de investigación. Introducción a la investigación

científica. 5ta. Ed. Caracas, Venezuela. Editotal Episteme, C.A.

Báez, M. (1999). *El inglés como lengua internacional en el umbral del nuevo milenio.*

Actas del VIII Congreso de Filología, Lingüística y Literatura Carmen Naranjo.

[Documento en línea] Disponible en:

<http://www.itcr.ac.cr/revistacomunicacion/VIII%20Congreso%20%20Carmen%20Naranjo/ponencias/didactica/lenguas/pdf%27s/mbaez.pdf> [Consulta: 2015, junio 16]

Ballesteros, C. & Batista, J. (2007). *Evaluación de la enseñanza del inglés con fines específicos en educación superior. Omnia XIII(1), 105–129.*

Barnett, M. (1988). *More than meets the eye. Foreign language reading:*

theory and practice. New Jersey: Prentice Hall Regents.

- Bojovic, M. (2006). Teaching foreign language for specific purposes: Teacher development. Association of Teachers in Europe. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/487-493.pdf> [Consulta: 2015, octubre, 28]
- Bosco, G. (1999). *Influencia de la habilidad para inferir el significado de vocabulario desconocido en contexto en la comprensión de textos en inglés*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Carabobo: Valencia.
- Bosco, G. y Guédez, E. (2005). *Efecto de las claves reformulación, definición y signos de puntuación para inferir vocabulario en la comprensión lectora del inglés*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Carabobo: Valencia.
- Brown, H. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Third edition. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Cacini, J y Silva J. (1991). *Desempeño y conciencia metacognitiva en el procesamiento de vocabulario desconocido en inglés de los estudiantes de Inglés Instrumental de la Facultad de Ciencias de la Salud*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Carabobo: Valencia.
- Cambo, N. (1982). *Readings for Health Science Students*. Universidad de Carabobo:

Valencia.

Carballoza, A. (2007). *La enseñanza aprendizaje del inglés con fines profesionales: una propuesta interdisciplinaria para su contextualización*. Universidad de Granada. Granada: Editorial Universitaria.

Cartaya, N. (2011). *La hipótesis del umbral léxico en la comprensión de lectura en L2*. Universidad Simón Bolívar: Caracas.

Chuchalin, A., & Danilova, A. (2005). *The breakthrough of the internet to empower ESP teaching and learning at Tomsk Polytechnic University*. Global Journal of Engineering Education, 9(2). Australia.

Coady J. y M. Nation (1988). *Second Language Vocabulary Acquisition*. Cambridge University Press: Cambridge.

Constitución de la República de Venezuela. (1961). Caracas: Autor.

Constitución de la República de Venezuela. (1999). Asamblea Nacional Constituyente, Caracas: Autor.

Cubo de Severino, L. y otros. (1999). *Leo, pero no Comprendo. Estrategias de Comprensión Lectora*. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

Curtain, H. (1995). *Integrating Foreign Language and Content Instruction in Grades K-8*. Columbia University: CAL Digest on Foreign Language Education.

Delmastro, A. (2002). *Algunas estrategias constructivistas para la enseñanza del inglés con fines específicos. Material mimeografiado para la cátedra de ESP en la Maestría de*

Lingüística y Enseñanza del Lenguaje. Maracaibo: División de Estudios para Graduandos. Facultad de Humanidades y Educación

Delmastro, A. & Lugo, M. (2000). *Articulación vertical y horizontal en la selección de materiales para cursos de inglés con fines específicos en el área de Ingeniería Civil y Mecánica*. Entre lenguas. 5(1).

Dudley-Evans, T & St John, M. (1998). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: CUP in Bojovic, M. (s/f). Teaching foreign language for specific purposes: Teacher development. Association of Teachers in Europe. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/487-493.pdf> [Consulta: 2008, Octubre 28]

Fiallo, J. (1997). *La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo. Desafío Escolar*. 1(1). La Habana: Cuba.

Gaceta Oficial de la República de Venezuela. *Ley orgánica para la protección de niños, niñas y adolescentes*. Año CXXXV - MES II. Caracas: Miércoles, 2 de Marzo de 2008. N° 5856 Extraordinaria.

Gaceta Oficial de la República de Venezuela. Año CXXIX - MES X. Caracas: Viernes, 2 de agosto de 2002. N° 5596 Extraordinario.

Gaceta Oficial de la República de Venezuela. Año CXIII-Mes X Caracas: martes 29 de julio de 1986 N° 3.863 Extraordinario.

Gaceta Oficial de la República de Venezuela. Año C - MES IX. Caracas: Lunes, 11 de junio de 1973. N° 30125 [Versión en línea]. Disponible en:

<http://www.pgr.gob.ve/Recursos/gaceta.asp> [Consulta: 2014, Octubre 14]

García, J. & Colunga, S. (2001). *La interdisciplinariedad desde la matemática. Una experiencia en la especialidad del contador*. Cuba.

Gattegno, C. (1972). *Teaching foreign languages in schools: the silent way*. (2da Ed.) Educational Solutions Inc.

Goodman, K (1986). La lectura, la escritura y los textos escritos: una teoría transaccional socio psicolingüística. En *Textos en Contexto 2, los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA.

Grellet, F. (1994). *Developing reading skills*. Cambridge University Press.

Guédez, E. (1998). *La enseñanza de estrategias metacognitivas d e comprensión oral en un idioma extranjero*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.

Guédez, E. y M. Hernández. (2004). *Influencia de la aplicación sistemática de estrategias de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de Inglés Instrumental de Ciencias de la Salud*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Carabobo: Valencia.

- Guédez, E. y Rodríguez, C. (2010). *Material didáctico de comprensión de lectura para estudiantes de inglés instrumental de la escuela de Bioanálisis (S-C)*. Trabajo de Ascenso no publicado. Universidad de Carabobo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2000). *Metodología de la investigación*. (3ra ed.). México: McGraw-Hill.
- Hutchin, T., Haynes, M. & Coady, J. (eds). (1995). *Second language reading and vocabulary learning*. Norwood: Ablex Publishing Company.
- Hurtado de Barrera, J. (1998). *Metodología de la investigación holística*. Fundación Sypal. Caracas, Venezuela.
- Hutchinson, T. & Waters A. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johns, A. M. & Price-Machado, D. (2001). *English for specific purposes: tailoring courses to students –and to the outside world*. In Celce-Murcia (ed), *Teaching English as second or foreign language*, 43-54. Boston: Heinle & Heinle.
- Kalnitz, J. (1999). *An approach to teaching ESL reading to literate students*. *Tesol Newsletter*, 38-42,82.
- Kennedy, C. & Bolitho, R. (1984). *English for Specific Purposes*. London: Macmillan.

- Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 2.635 (Extraordinario), Julio 28, 1980
- Linuesa, M. (2001). *Enseñar a leer*. Ediciones Pirámide. Madrid.
- Lopez D'Amico, R. (2008). *La enseñanza del inglés en Venezuela*. Congreso Internacional Comunicación, Calidad, Interculturalidad y Prospectiva en educación. España: Universidad de León.
- Marvez, A. (2013). Modulo instruccional basado en contenidos para la enseñanza del *inglés a nivel técnico*. Venezuela: UPEL.
- Ministerio de Educación y Deportes. (1987). *Programa Analítico de Educación Media, Diversificada y Profesional*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación y Deporte (2004a). *La educación bolivariana políticas, programas y acciones "Cumpliendo las metas del milenio"*. Caracas: Autor
- Ministerio de Educación y Deportes (2004b). *Escuelas técnicas robinsonianas*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2000). *Interdisciplinariedad en la educación técnica*. Caracas: Zona Educativa del Distrito Capital: Coordinación de Escuelas Robinsonianas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007a). *Currículo nacional bolivariano*. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas: Autor
- Ministerio para el Poder Popular para la Educación. (2007b). *Líneas estratégicas de currículo*. Caracas: Autor.

- Mohan, B. (1986). *Language and Content Reading*, MA: Addison Wesley.
- Moncada, B. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes universitarios: una experiencia pedagógica*. *Acción pedagógica*, N° 22, Enero – Diciembre, 2013. (pp. 122 – 131).
- Mujica, R. (2007). *Módulo instruccional en el formato electrónico para optimizar la comprensión lectora de textos técnicos escritos en inglés*. Venezuela: Universidad Pedagógica de Maracay.
- Nation, (1983). *Teaching vocabulary*. Corgi Books: London.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Oliver, J. (2002). *Actividades para el desarrollo de la lectura*. Ediciones Universidad de Salamanca: Salamanca.
- Ortega, J. (2005) *El uso del inglés como medio de instrucción en las titulaciones de magisterio*. España: Grupo Editorial Universitario.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston, Massachusetts: Newbury House. Heinle and Heinle Publishers.
- Padrón, E. & Ballesteros, C. (2006). *El rol ideal del profesor de idiomas en la enseñanza del inglés con fines específicos*. Dic. 2006, vol.1, no.1 p.51-68. [Documento en línea].

Disponible en: http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1856-50422006012000004&lng=es&nrm=iso ISSN 1856-5042. [Consulta 2013, Octubre 28]

Parella, S. y Martins, F. (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa*. (2da ed.) Caracas; FEDUPEL.

Ponticelli, A. (2003). *La Enseñanza del inglés basada en contenidos y su aplicación en un curso inicial*. Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI. San Luis, Argentina. Universidad Nacional de San Luis. [Documento en línea]. Disponible en: http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_6_Procesos_Formac_Grado_PostG_Distancia/Ponticelli_Aida.PDF [Consulta 2013 Abril 27]

Porcaro, J. (2013). *Teaching English for Science and Technology: An Approach for Reading with Engineering English*. English Teaching Forum, 2013. N° 2.

Porras, R. (2002). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Psicología: Madrid.

Puente, A. (1991). *Teoría del esquema y comprensión lectora*. Madrid-Salamanca: Fundación Germán Sanchez Ruipérez-Pirámide: 73-109.

Ramírez, Z. y Chacón, C. (2007). *La Promoción de la Lectura Significativa de textos en inglés en el Noveno Grado de Educación Básica*. *Educere* 37, 297 - 305.

Richards, J. & Rogers, Th. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Romero, G. y González, G. (1996). *El inglés con propósitos específicos en la sede del Litoral de la Universidad Simón Bolívar: El caso de inglés para turismo y hotelería. Perfiles* 19(01), 11-26.

Rondón, M. (2012). Plan de estrategias docentes para motivar El aprendizaje de la asignatura Inglés instrumental I. Universidad de Carabobo: Valencia.

Solé, I. (1994) *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Aique.

Stevens, P. (1988). *ESP after twenty years: A re-appraisal*. In Tickoo (Ed.), *ESP: State of the Art* (pp. 1-13. Singapore: SEAMEO Regional Center en Bojovic, M. (s/f). *Teaching foreign language for specific purposes: Teacher development*. Association of Teachers in Europe. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/487-493.pdf> [Consulta, Octubre 23, 2014].

Terragosa, G. & Sánchez-Reyes, S. (2011). *Use of authentic materials in the ESP classroom*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 2011, n.20, p. 89-94. ISSN 1989-0796.

Villalobos, J. (2001). *Didáctica de la lectoescritura en las lenguas extranjeras: una propuesta integradora*. Mérida- Venezuela: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.

Villalobos, J. (2007) *Estrategias de enseñanza – aprendizaje para una apropiación significativa de las lenguas extranjeras*. Mérida – Venezuela: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.

Widdowson, H. (1990). *Aspects of Language Teaching*. Oxford, OUP

ANEXO A

CUESTIONARIO DE INFORMACION PERSONAL

CUESTIONARIO DE INFORMACIÓN PERSONAL

INSTRUCCIONES:

Estimado estudiante de Química Industrial de la E.T. Enrique Delgado Palacios:

El presente cuestionario ha sido elaborado con el propósito de recolectar datos para la realización de un estudio de investigación en la enseñanza de inglés como idioma extranjero. La información que usted proporcione será de gran utilidad en dicho estudio. Se agradece su sinceridad y colaboración. Conteste o marque con una equis (X) su respuesta en el espacio en blanco.

1. ¿Ha tomado cursos de inglés anteriormente?

Si _____ No _____

2. Fecha de inicio: _____

Fecha de culminación: _____

3. Tipo de curso:

Intensivo: _____ Semi-Intensivo: _____

Otro (especifique): _____

4. Instituto: _____

País: _____

5. Duración del curso: _____

6. Nivel alcanzado al culminar el curso:

Elemental _____ Intermedio _____ Avanzado _____

7. Motivo que lo impulsó a realizar este curso:

8. ¿Ha vivido en algún(os) país(es) de habla inglesa?

Si _____ No _____

9. Razón por la que vivió en dicho(s) país(es):

10. Tiempo que permaneció en dicho(s) país(es):

11. Fecha en que se trasladó a dicho(s) país(es): _____

12. ¿Ha realizado viajes a países de habla inglesa?

Si _____ No _____

¿Cuántos? _____

¿A qué país? _____ ¿Cuándo? _____

13. ¿Mantiene contacto con el idioma a través de...

la clase de inglés? _____

películas? _____

canciones, videos musicales? _____

programas de televisión o de radio? _____

hablantes nativos? _____

periódicos y revistas? _____

la internet? _____

otros? (especifique) _____

OBSERVACIONES:

Gracias por su colaboración

ANEXO B

PRUEBA



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
AREA DE POST GRADO**



ESPECIALIDAD ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRAJERA

**PRUEBA DE CLAVES PARA INFERIR VOCABULARIO DESCONOCIDO Y
COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS**

Autora: Elianny Sánchez

Julio 2017

INSTRUCCIONES

A partir de la lectura del texto “An introduction to Chemistry” realice las siguientes actividades:

PARTE I. Infiera el significado de las palabras (sin sentido) resaltadas en el texto dado y luego escriba en la tabla suministrada el significado de cada una de dichas palabras.

Ítem	Línea N°.	Palabra	Significado
1	3	chemists	
2	3	properties	
3	5	add	
4	9	happening	
5	10	exhale	
6	11	light	
7	13	chemical	
8	17	actually	
9	20	created	
10	22	powerful	

PARTE II: Lea cada enunciado cuidadosamente, luego escriba en el espacio en blanco dado, la alternativa a, b, o c que mejor completa cada afirmación, según la información proporcionada en el texto.

1. Los químicos investigan las propiedades de las sustancias para averiguar _____.
 - a. sus componentes y como se formaron. .
 - b. de qué están compuestas y cómo reaccionan en el ambiente.
 - c. de qué están compuestas y cómo cambian bajo condiciones diferentes.
2. Ellos también agregan diferentes sustancias a elementos para observar como _____.
 - a. cambian.
 - b. reaccionan.
 - c. se mezclan.
3. Todos esos pueden ser vistos en la tabla periódica.
 - a. químicos
 - b. elementos
 - c. reactivos
4. Los cambios químicos no solo ocurren en el laboratorio. Ellos también ocurren en _____.
 - a. todas partes.
 - b. el ambiente.
 - c. la naturaleza
5. La química _____ a muchos campos diferentes. Es importante en medicina, ingeniería, energía e industrias.
 - a. cruza
 - b. traslada
 - c. trasciende
6. Los químicos toman las sustancias y observan las moléculas que las componen. Luego, las moléculas son _____ en átomos.
 - a. reducidas
 - b. quebradas
 - c. divididas.
7. Los químicos también han descubierto que pueden salvar vidas.
 - a. drogas
 - b. medicinas.
 - c. sustancias.



1 **AN INTRODUCTION TO CHEMISTRY**

2 Chemistry is the science that studies the substances that make up the universe.
3 Chemists investigate properties of substances to find out what they are made of and
4 how they change under different conditions. Chemists heat and freeze different
5 objects. They also add other substances to the items to see how they react. The basis
6 of chemistry lies in the basic elements that make up everything that exists in the
7 world. All of those elements can be viewed on the periodic table of elements, which
8 you will most likely become very familiar with throughout your academic career.

9 Chemical changes aren't just happening in chemists' labs. They happen all the
10 time in nature. Think about the process of breathing. You inhale oxygen and exhale
11 carbon dioxide. That is chemistry. When you light a fire, wood turns to ashes. A
12 chemical change takes place. These are examples of chemistry on a very basic level.
13 Chemists have been studying chemical changes for a very long time. Chemistry
14 crosses over into many different fields. It's important in medicine, engineering,
15 energy, and industry.

16 Chemistry takes a substance and looks at the molecules that make up that
17 substance. The molecules are then broken down to atoms. Atoms are so tiny that they
18 cannot be seen with the naked eye. You actually need to use a very powerful
19 microscope to see an atom. Chemists can bond atoms to each other to see what
20 happens. When an atom is sliced in half, a nuclear reaction occurs. Chemists who
21 discovered how to split an atom in a controlled environment created the atomic
22 bombs that were dropped on Hiroshima and Nagasaki in Japan during World War II.
 Chemists have also discovered how to create life-saving drugs. Chemistry is a pretty
 powerful thing.

ANEXO C

PORTADA GUIA DE LCTURA

English for young Chemists



Reading

ANEXO D

STEPS IN GUESSING MEANING

¿Inferir o Buscar en el Diccionario el Vocabulario Desconocido?

Como aprendiz de inglés como lengua extranjera encontrarás miles de palabras desconocidas y necesitarás conocer lo que ellas significan para tener un mejor dominio de la lengua inglesa. A continuación encontrarás algunas indicaciones que te orientarán al decidir si inferir la palabra desconocida o buscarla en el diccionario.

Observa cuidadosamente la oración completa en la que aparece la palabra desconocida. Piensa cautelosamente: ¿Cuánto puedo entender de la oración sin llegar a saber esa palabra?

Visualiza detenidamente la palabra desconocida. ¿Qué tipo de palabra es? ¿Es un sustantivo, un verbo, un adjetivo, un adverbio?

Piensa acerca de los posibles significados de ese tipo de palabra en la oración. Si la palabra es un sustantivo, ¿podría nombrar alguna cosa, persona, idea, etc.? ¿Representa algo bueno, malo?

Observa si al lado de la palabra está ubicado algún signo de puntuación (coma, guión, paréntesis, comilla, etc.). Esto te indicará que la palabra anterior es un sustantivo y te ofrece una definición de la misma.

Cuando observas cuidadosamente toda la oración antes de buscar la palabra desconocida en el diccionario, puedes encontrar que realmente no necesitas hacerlo. Supongamos que no conoces la palabra **reward** en la oración siguiente: "One of the **rewards** that health care professionals receive is the happy face of patients after they have been cured."

Podrías pensar primero que "**rewards**" es un sustantivo porque está acompañado del artículo "**the**". La oración dice que "**reward**" es algo que se **recibe**; y debe ser algo bueno porque a las **caras felices** de los pacientes se le llama "**reward**".

Si aún después de estos pasos decides utilizar el diccionario, la búsqueda será menos complicada al tener que decidir entre los diferentes significados para seleccionar el que se ubica mejor en la oración, ya que previamente habías observado la palabra en su contexto.

Supongamos ahora que no conoces el significado de la palabra "**acquired**" en la oración: "The growing use of illegal drugs and medicines "**acquired**" illegally has recently captured the interest and attention of most families."

Si buscas el significado de "**acquired**" en el diccionario, probablemente no lo encontrarás. Sin embargo, la palabra "**acquire**", seguramente estará allí. Si habías observado la palabra en la oración, quizás imaginaste que "**acquired**" era la forma -ed (participio pasado) de un verbo y tenías algún significado de la palabra en tu mente. Así que al encontrar los diferentes significados que el diccionario ofrece para esta palabra podrás escoger el que se ajusta a la oración sabiamente.

Debes prestar atención especial a las palabras que tienen diferentes funciones gramaticales dentro de la oración. Usualmente una palabra que funciona como un sustantivo, puede ser un verbo o un adjetivo. Las oraciones a continuación ilustran estos cambios en la función gramatical, los cuales están indicados entre paréntesis.

"Different rising costs of consumer products and health care result from drug **use (s)**." "People of all ages **use (v)** drugs for many reasons." "Drugs **used (participio pasado)** frequently cause serious problems to their **users (s)**."

También puedes encontrar que el contexto -la información que está alrededor de la palabra desconocida- te proporciona indicaciones para inferir su significado, éstas son pistas contextuales que te ayudarán a ganar tiempo cuando leas. No necesitarás detenerte continuamente a buscar vocablos desconocidos en el diccionario. Aunque no siempre podrás inferir todas las palabras a través de su contexto, por eso debes tener el diccionario a la mano para cuando esto suceda.

Existen varios tipos de pistas contextuales tales como: ejemplos, sinónimos, antónimos, y el sentido general de la oración o del párrafo. Los ejemplos son introducidos con palabras como: "*such as, including*". En la oración a continuación encontrarás el uso de un ejemplo que ilustra el significado de la palabra desconocida: "**Nocturnal** creatures, *such as bats and owls*, have highly developed sense that enable them to function in the dark".

Los sinónimos son palabras que tienen el mismo significado de la palabra desconocida. Con frecuencia se pueden reconocer por estar resaltados con signos de puntuación como las comas, guiones o paréntesis como en la siguiente interrogante: "Are you **averse** -*opposed to*- the decision?" y pueden ser introducidos por "or" como en: "**Nuptials** *or weddings*..." y "*that is*" como en: "**Woolies**, *that is, knitted wool underwear*...". Un sinónimo puede aparecer en la oración como una reformulación del vocablo que se desconoce: "The presidential candidate discussed **pragmatic** solutions to the nation's problems; the American people, he claimed, want *practical answers*, not empty theory".

Los antónimos -palabras y frases que tienen significados opuestos de las palabras desconocidas- son señalados frecuentemente con palabras o frases como: "*however, but, yet, on the other hand, in contrast*". En la oración siguiente se te presenta un ejemplo: "My sister Kathy is **lively** and **outgoing**, *however*, I am rather *introverted*".

Algunas veces, el inferir vocablos desconocidos se torna en una tarea más detectivesca. En tales casos, debes reflexionar un poco tomando como base toda la información que está alrededor de la palabra. A continuación se te presenta un ejemplo: "An old employee, **irate** over having been fired, *came into the plant and deliberately destroyed several machines*". Esta oración provee suficiente evidencia para permitirle al lector inferir que "**irate**" significa *enojado*.

En los aspectos teóricos mencionados previamente has podido conocer diferentes técnicas para inferir léxico no familiar. Puedes reflexionar en el uso de

cada una de ellas antes de decidirte a buscar el significado desconocido en el diccionario, no obstante, debes recordar que el uso eficiente del diccionario bilingüe es una herramienta fundamental en los casos en que las pistas para inferir no son de utilidad.

En las oraciones a continuación pon en práctica lo estudiado. Escribe en el espacio en blanco proporcionado el significado de la palabra resaltada.

1. When you're doing experiments that involve using **harmful** chemicals or fire, you need goggles to protect your eyes. _____
2. Chemistry experiments usually require a large number of chemicals and numerous pieces of equipment. It is important when writing a method that all the steps and equipment are included for safety and time **management** reasons. _____
3. Be alert and proceed with caution at all times in the laboratory. Notify the teacher immediately of any **unsafe** conditions you observe. _____
4. Dispose of all chemical waste properly. Never mix chemicals in sink drains. Sinks are to be used only for water. Check with your teacher for **disposal** of chemicals and solution. _____
5. Experiments must be personally monitored at all times. Do not **wander** around the room, distract other students, startle other students or interfere with the laboratory experiments of others _____
6. When trying to remember the three states of matter, think about water. If it freezes into a solid, it becomes ice. Its atoms are packed together keeping its shape. Of course, we know water can also be a liquid. It flows in rivers or it can be **poured** from a glass. _____

7. What is the difference between atoms and molecules? It is actually pretty simple. Molecules¹ are made up of atoms. Each element on the periodic table of elements is made up of one single type of atom. Molecules are formed when atoms **bond**. _____
8. A **chronological** CV focusses on presenting the candidate's experience on an employer by employer basis, with the posts being listed in reverse chronological order. It also contains detail of education and qualifications, together with hobbies. _____
9. Iron is an important part of the **haemoglobin** molecule in our blood. Without iron, our blood would not be able to carry oxygen from the lungs to our tissues for respiration. _____
10. The world contains millions of different chemical substances, which are made of just over 100 different elements. You can find their names in the periodic table. You will probably **recognize** many of the names in the table: e.g. oxygen, nitrogen, chlorine, fluorine, iodine, iron, copper, silver, gold, platinum, uranium..

11. At first it will seem an **awful** lot to learn, but there are rules which will make it much easier to remember the names of chemicals and how they are formed.

Adaptado de: Bosco, G. y Guédez, E. (2005). Efecto de las claves reformulación, definición y signos de puntuación para inferir vocabulario en la comprensión lectora del inglés.

Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Carabobo: Valencia

ANEXO E

GUIA PRÁCTICA 1

ESTRATEGIA DE LECTURA: INFERENCIA DE VOCABULARIO

Inferir implica el uso de claves culturales, sintácticas y lógicas para descubrir el significado de elementos desconocidos. Para realizar la inferencia de palabras desconocidas dentro de un texto, es necesario tomar en cuenta los siguientes pasos:

- ✓ Realice una primera lectura sin detenerse en las palabras desconocidas utilizando la estrategia de *skimming*. Esto con el fin de obtener el significado global de la lectura.
- ✓ Realizar una segunda lectura utilizando la estrategia de *scanning* con la finalidad de localizar las palabras desconocidas y categorizarlas según su función gramatical.
- ✓ Observe cuidadosamente la oración completa en la que aparece la palabra desconocida.
- ✓ Piense reflexivamente: *¿Cuánto puedo entender de la oración sin llegar a saber esa palabra?*
- ✓ Visualice la palabra desconocida. *¿Qué tipo de palabra es? ¿Es un sustantivo, un verbo, un adjetivo, un adverbio?*
- ✓ Piense acerca de los posibles significados de ese tipo de palabra en la oración.
- ✓ Observe si al lado de la palabra está ubicado algún signo de puntuación (coma, guión, paréntesis, comilla, etc.). Esto le indicará que la palabra anterior es un sustantivo y le ofrece una definición de la misma.
- ✓ Realice la inferencia lingüística tomando en cuenta si son palabras cognadas, si tienen prefijos y/o sufijos, si tienen palabras relacionadas.
- ✓ Realice la inferencia extra-lingüística por medio de la lectura de la información que rodea la palabra, es decir, observando lo que está antes y después de la palabra.

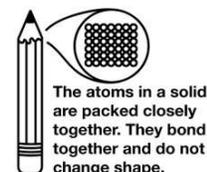
Cuando se observa cuidadosamente toda la oración antes de buscar la palabra desconocida en el diccionario, puede resultar que se encuentre el significado de la palabra sin necesidad de recurrir al diccionario.

WHY DOES MATTER MATTER?

What do trees, air, and water have in common? They all have matter. That means they take up space. You might be wondering why these things look so different if they all have matter. Everything found on Earth can be grouped into one of three states of matter: solid, liquid, or gas. In order to figure out which state of matter an object fits in, we have to examine its properties. The properties we look at are shape, mass, and volume. Mass is the amount of matter an object has, and volume is the amount of space the matter takes up.

Solid

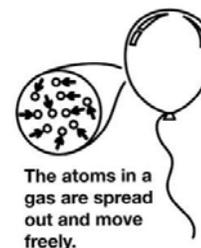
Solids are easy to recognize. They have definite shape, mass, and volume. Trees are solids. They are made up of tiny particles called atoms. These atoms are packed closely together, and they hold the solid in a definite shape that does not change. If you look around your house, you will see lots of solids. Televisions, beds, tables, chairs, and even the food you eat.



Liquids do not have definite shape, but they do have definite mass and volume. Liquids are similar to solids because their atoms are close together, but what makes a liquid different is that those atoms can move around. Liquids can change shape by flowing. If you've ever spilled a glass of milk, then you know it spreads out across the floor. It does this because the milk is taking the shape of the floor. Since liquids do not have a definite shape of their own, they will take the shape of their containers. This is why the same amount of milk can look different in a tall glass, a wide mug, or spread out on your kitchen floor.

Gases do not have definite shape or volume. Like liquids, gasses will take the shape of their containers. If a gas is not in a container, it will spread out indefinitely. This is because the atoms in a gas are spaced farther apart than in a solid or a liquid. And being spread out like this allows them to move around freely. Think about the air you breathe every day. That air is spread across the empty space around the earth. You've probably also noticed that you usually cannot see the air. This is another property of gases. Even though we cannot see them, you come in contact with them every day. There's air in the tires of your family car and your bicycle. The sun is made up of gases, and the clouds in the sky are mostly made from water vapor.

Gas



When trying to remember the three states of matter, think about water. If it freezes into a solid, it becomes ice. Its atoms are packed together keeping its shape. Of course, we know water can also be a liquid. It flows in rivers or it can be poured from a glass. When water evaporates it becomes water vapor, a type of gas in the air. Try a little experiment of your own by placing an ice cube in a covered glass or container. You will be able to observe the ice first in its solid form and then watch as it melts into a liquid to become water. Eventually the water will turn to water vapor and your glass or container will be filled with this gas.



You can see three different states of matter in this picture. The pot is made of solid matter. The water inside the pot is liquid. When the liquid is heated it becomes water vapor, which is a gas. Matter is everywhere! Can you find a solid, a liquid, and a gas around you right now?

Actividades

I. Prelectura

1. Observe la ilustración, lea el título, realice un *skimming* y explique con sus propias palabras de que trata la lectura:

2. Extraiga del texto palabras en inglés relacionadas con la siguiente frase (sin diccionario):

“Matter”

<hr/>	<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>	

II. Inferencia en Lingüística y Extralingüística

FASE I:

En la tabla siguiente, complete las alternativas dadas para inferir el significado de cada una de las palabras desconocidas del texto "Why does Matter matter?"

Item Nº	Palabra	Afijos		Palabra Compuesta	Cognado	Clave	Significado
		Prefijo	Sufijo				
1	Container						
2	Group						
3	Closely						
4	Flowing						
5	Definite						
6	Indefinitely						
7	Freely						
8	Mostly						
9	Freezes						
10	Filled						

NOTA: Si usted no pudo inferir el significado de alguna palabra mediante la inferencia lingüística, pase a la siguiente fase.

FASE II:

Infiere el significado de las palabras resaltadas en el texto dado y luego escriba en la tabla suministrada el significado de cada una de dichas palabras.

Item N°	Palabra	Contexto		Conocimiento Previo	Significado
		Información anterior	Información posterior		
1	Container				
2	Group				
3	Closely				
4	Flowing				
5	Definite				
6	Indefinitely				
7	Freely				
8	Mostly				
9	Freezes				
10	Filled				

NOTA: Si usted no pudo inferir el significado de alguna palabra mediante la inferencia extra lingüística, pase a la siguiente fase.

FASE III:

Uso del diccionario. Seleccione el significado más apropiado según el contexto.

III. Post Lectura:

3. Escoja una palabra de la caja de palabras y complete las siguientes oraciones.

solids	gases	liquids	volume	mass	shape	container	space	
chair	milk	ice	air	clouds	juice	melting	atoms	matter

- The three basic properties of the matter are _____, _____, and _____.
- All matter is made up of tiny particles called _____.
- Volume is the amount of _____ that matter takes up.
- Mass is the amount of _____ an object has.
- Liquids take the shape of their _____.
- _____ do not have a definite shape or volume.
- _____ do not have a definite shape, but they do have a definite volume.
- _____ have a definite shape and volume.
- A _____ and a _____ are examples of solids.
- A _____ and a _____ are examples of liquids.
- A _____ and a _____ are examples of gases.
- Solid ice is _____ when it is changing into a liquid.

4. Escoja la opcion correcta.

Three states of matter are:

- density, weight, and gas
- gas, liquid, and mixture
- solid, liquid, and gas
- buoyancy, mass, shape

The temperature at which a substance changes from a solid to a liquid.

- boiling point
- melting point
- pure substance

Which would cause liquid water to change to a solid?

- warming

- b. heating
- c. freezing

How can a liquid become a solid?

- a. By something removing heat from it and slowing down the particles.
- b. By something removing heat from it and speeding up the particles.
- c. By something adding heat to it and slowing down the particles.
- d. By something adding heat to it and speeding up the particles.

A SOLID is all matter that has a shape of its own.

- a. True
- b. False

Which state of matter is easily compressed and easily changes shape to fill its container?

- a. solid
- b. liquid
- c. gas
- d. plasma

An example of a gas is:

- a. chocolate syrup
- b. a rock
- c. pencils
- d. helium

What type of substance can be poured and takes the shape of its container?

- a. Liquid
- b. Gas
- c. Solid
- d. Plasma

Sand is a liquid because it takes the shape of its container.

- a. True
- b. False

Sublimation is when a _____ changes directly to a _____.

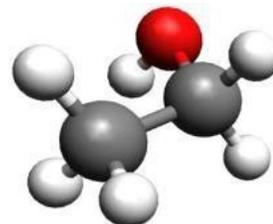
- a. Solid, liquid
- b. Gas, liquid
- c. Plasma, gas
- d. Solid, gas

ANEXO F

GUIA PRÁCTICA 2

ESTRATEGIA DE LECTURA: INFERENCIA DE VOCABULARIO**ETHANOL**

Ethanol ($\text{CH}_3\text{CH}_2\text{OH}$; which is also called ethyl alcohol, grain alcohol, and EtOH) is a clear, colorless liquid. It is a renewable biofuel made from starch and sugar-based crops like corn grain and sugar cane or from cellulosic feedstocks like grass, wood, or recycled newspapers.



Ethanol is a high-octane biofuel which performs so splendidly in internal combustion engines that early automakers presumed it would be the world's chief fuel.

American proponents of ethanol fuel highlight two principal advantages: its environmental impact and its energy security benefits. The adoption of ethanol reduces noxious emissions such as carbon monoxide (CO) and pollutants from internal combustion engines; hence, it is appreciably less deleterious to the environment than gasoline. Ethanol made from corn has been shown to reduce harmful emissions by up to 13%, whereas ethanol made from cellulosic materials reduces dangerous emissions by as much as 88%.

Ethanol is a renewable biofuel; in only six months a new crop can be grown, harvested, and converted to fuel, so it is profitable for rural crop-producing economies. In addition, it keeps 15 engines clean and can be used in gasoline engines with no modifications when combining gas with up to 10% ethanol. It can be used in specially modified vehicles called "flexible-fuel" or "flex-fuel" vehicles in concentrations of up to 85%. Gasoline combined with 85% ethanol is generally referred to as "E85." Higher ratios of ethanol in the fuel mixture result in less reliance on fossil fuels, so there is less dependence on imports.

American opponents of ethanol fuel point to three disadvantages: its price fluctuations, its energy level, and its availability. The price of ethanol fluctuates on a different cycle than gasoline; therefore, at times ethanol is more expensive than gasoline, and at times it is cheaper. Another drawback of ethanol is that it contains less energy per gallon than gasoline; even when it is cheaper per gallon than conventional fuel, it does not take the vehicle as far as a gallon of gas. A car's fuel economy with ethanol can be expected to be 20–30% less than a vehicle which burns gasoline. So the occasional cheaper price is offset by the lower energy yields. In addition, ethanol is not as widely distributed as gasoline. It is readily available only in the Midwest; other areas have limited ethanol infrastructure.

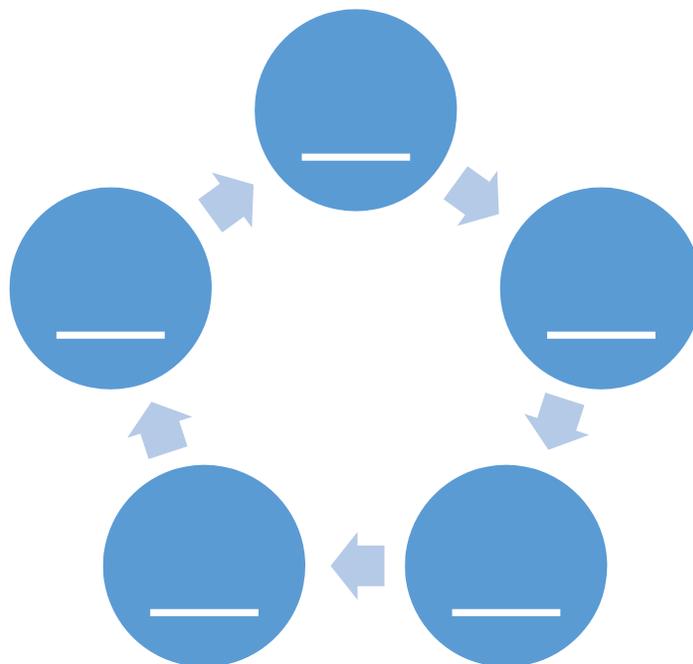
Actividades

IV. Prelectura

5. Observe la ilustración, lea el título, realice un *skimming* y escriba una hipótesis sobre el contenido del texto.

6. Extraiga del texto palabras en inglés relacionadas con la siguiente frase (sin diccionario) y realice una matriz de vocabulario:

“ETHANOL”



V. Inferencia en Lingüística y Extralingüística

FASE I:

En la tabla siguiente, complete las alternativas dadas para inferir el significado de cada una de las palabras desconocidas del texto "Why does Matter matter?"

Item Nº	Palabra	Afijos		Palabra Compuesta	Cognado	Clave	Significado
		Prefijo	Sufijo				
1	colorless						
2	renewable						
3	biofuel						
4	automakers						
5	environmental						
6	pollutants						
7	profitable						
8	opponents						
9	drawback						
10	widely						

NOTA: Si usted no pudo inferir el significado de alguna palabra mediante la inferencia lingüística, pase a la siguiente fase.

FASE II:

Infiere el significado de las palabras resaltadas en el texto dado y luego escriba en la tabla suministrada el significado de cada una de dichas palabras.

Item Nº	Palabra	Contexto		Conocimiento Previo	Significado
		Información anterior	Información posterior		
1	colorless				
2	renewable				
3	biofuel				
4	automakers				
5	environmental				
6	pollutants				
7	profitable				
8	opponents				
9	drawback				
10	widely				

NOTA: Si usted no pudo inferir el significado de alguna palabra mediante la inferencia extra lingüística, pase a la siguiente fase.

FASE III:

Uso del diccionario. Seleccione el significado más apropiado según el contexto.

Actividad adaptada de Areba y Weber (2004)

VI. Post Lectura:

Marque con un Tick la respuesta correcta en cada aseveración:

1. Which of these statements about ethanol is/are true
 - a. Burning ethanol made from wood produces less CO than burning ethanol made from corn.
 - b. Burning ethanol made from grain produces less CO than burning gasoline.
 - c. Burning ethanol made from newspapers produces less CO than burning ethanol made from grass.

2. The author's primary purpose is to
 - a. Describe and define ethanol.
 - b. Compare 2 types of ethanol.
 - c. Support the adoption of ethanol.
 - d. Explain advantages and disadvantages of gasoline.
 - e. Explain advantages and disadvantages of ethanol.

3. In line 9, deleterious most closely means:
 - a. Dangerous, because it harms the environment less than gas.
 - b. Beneficial, because it helps the environment less than gas.
 - c. Splendid, because it performs less splendidly than a gas.
 - d. Unreliable, because it is less unreliable than a gas.
 - e. Expensive, because it is less expensive than gas.