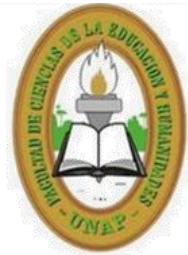




UNAP



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS

**PROGRAMA EDUCATIVO DE ESTRATEGIAS DE LECTURA EN EL
MEJORAMIENTO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS EN
ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SAN JUAN DE MIRAFLORES 60024, SAN JUAN BAUTISTA
2019.**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN IDIOMAS
EXTRANJEROS CON MENCIÓN EN INGLÉS-ALEMÁN**

PRESENTADO POR:

RODRIGO PANDURO PÉREZ

ASESORES:

**LIC. EDGAR GUZMÁN CORNEJO, Dr.
LIC. JUAN DE DIOS JARA IBARRA, Dr.**

IQUITOS, PERÚ

2020

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°020-CGT-FCEH-UNAP-2020

En Iquitos, en el auditorio de la **Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades** a los **04** días del mes de **noviembre** de **2020** a horas 09.00 a.m., se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **PROGRAMA EDUCATIVO DE ESTRATEGIAS DE LECTURA EN EL MEJORAMIENTO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN DE MIRAFLORES 60024, SAN JUAN BAUTISTA 2019**, aprobado con R.D. N° 651-2020-FCEH-UNAP del 27/10/20, presentado por el bachiller: **Rodrigo Panduro Pérez**, para optar el Título Profesional de **Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Idiomas Extranjeros con mención en Inglés-Alemán**, que otorga la Universidad Nacional de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N° 601-2020-FCEH del 02/10/20, está integrado por:

Mgr. María Esther Silva Yong	Presidente
Dra. Martha Isabel Vásquez Mesia	Secretaria
Mgr. Pedro Emilio Torrejón Mori	Vocal

Luego de haber escuchado con atención y formulado las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas: *satisfactoriamente*.....


El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:


La Sustentación Pública y la Tesis han sido..... *aprobada*..... con la calificación..... *excelencia*.....

Estando el bachiller apto para obtener el Título Profesional de **Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Idiomas Extranjeros**.

Siendo las..... *11:00 horas*..... se dio por terminado el acto..... *sustentatorio*.....


Mgr. Maria Esther Silva Yong
Presidente

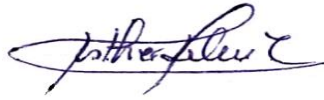

Dra. Martha Isabel Vásquez Mesia
Secretaria


Mgr. Pedro Emilio Torrejón Mori
Vocal


Dr. Edgar Guzmán Cornejo
Asesor


Dr. Juan de Dios Jara Ibarra
Asesor

JURADO Y ASESORES



.....
María Esther Silva Yong, Mgr.
Presidente

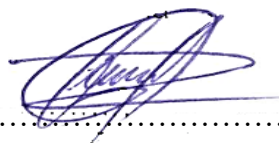


.....
Martha Isabel Vásquez Mesía, Dra.
Secretaria



.....
Pedro Emilio Torrejón Mori, Mgr.
Vocal

ASESORES



.....
Edgar Guzmán Cornejo, Dr.



.....
Juan de Dios Jara Ibarra, Dr.

DEDICATORIA

Esta tesis está dedicada principalmente a mis adorados padres, Juan Panduro Mozombite y Gladys Pérez Guevara, quienes desde un principio me brindaron el respaldo y el apoyo incondicionales que siempre necesité y por ser mis ejemplos, razón y fortaleza en mi vida. A mi hijo Bastian, por quien lucharé todos los días de mi vida. A cada uno de mis hermanos Paul, Tessy y Herbert, por todo el apoyo y ánimo brindados desde el principio hasta el final, que todavía no ha llegado. Sin embargo, esta tesis va dedicada especialmente a la memoria de mi amado hermano Mario Ricardo, que con su partida muy temprana dejó un gran vacío en el corazón de la familia. En su forma de ser siempre creyó en mí y sé que también estuvo orgulloso de mis logros hasta ahora, y sé que, desde la otra vida, siempre estará a mí lado y seguirá orgulloso por todo lo que aún lograré. Amor infinito por él hasta el cielo. Agradecimiento a todos ellos por darme su apoyo incondicional, y también a toda mi familia, abuelos y tíos, quienes me han alentado siempre a crecer como persona y como profesional y que siempre me mostraron amor, cariño y afecto.

AGRADECIMIENTO

Agradezco al Todopoderoso por concederme la salud, la sabiduría y fortaleza para poder finalizar esta tesis. Asimismo, un sincero agradecimiento a mi gran amigo Jony René Silva Ledesma, quien me habló sobre esta grandiosa oportunidad de estudiar la carrera de idiomas extranjeros en la prestigiosa Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, y a los de la especialidad de Idiomas Extranjeros, por sus enseñanzas y por creer en las fortalezas que tengo y por ayudarme en las debilidades también.

Un especial agradecimiento a mis asesores, Dr. Edgar Guzmán Cornejo y Dr. Juan de Dios Jara Ibarra, quienes, con el soporte académico y recomendaciones de manera oportuna, además del vasto conocimiento y experiencia que poseen, hicieron posible la culminación del trabajo de investigación.

A las autoridades principales y docentes del área de inglés de la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, por las facilidades brindadas para la ejecución del trabajo de investigación.

Agradecer, sobre todo, a todos los estudiantes que generosamente participaron en el desarrollo del programa educativo, parte fundamental de esta investigación.

Finalmente, cordial agradecimiento a Dr. Paul y la Sra. Dolly Beaver, por todo el apoyo sin condiciones todos estos años.

Gracias a todos los amigos y compañeros que creyeron en mis habilidades más de lo que yo mismo creí en mí.

ÍNDICE

	Páginas
PORTADA	i
ACTA DE SUSTENTACIÓN	ii
JURADO Y ASESORES	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	6
1.1. Antecedentes	6
1.2. Bases teóricas	10
1.3. Definición de términos básicos	32
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	35
2.1. Formulación de las hipótesis	35
2.1. Variables y su operacionalización	36
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	39
3.1. Tipo y diseño de investigación	39
3.2. Diseño muestral	40
3.3. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	42
3.4. Procesamiento y análisis de los datos	45
3.5. Aspectos éticos	46
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	48

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	61
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	70
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	72
CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN	74
ANEXOS	80
1. Matriz de consistencia	81
2. Instrumentos de recolección de datos	82
3. Informe de validación y confiabilidad	87
4. Programa educativo de estrategias de lectura	88

ÍNDICE DE TABLAS

	Páginas
Tabla 1: Estudiantes de cuarto grado de secundaria según grado, sección, turno y sexo de la institución educativa 60024 San Juan de Miraflores, 2019.	41
Tabla 2: Resultados después de la aplicación del programa educativo según variable e indicadores, grupo, número de estudiantes, media y desviación estándar en la institución educativa San Juan de Miraflores, 60024, San Juan – 2019.	48
Tabla 3: Prueba de Kolmogoro Smirnov (K-S) de la variable comunicación oral y sus respectivos indicadores para elegir el estadígrafo de prueba.	53
Tabla 4: Prueba de diferencia de medias U de Mann-Whitney.	54

ÍNDICE DE FIGURAS

	Páginas
Figura 1: Escala de calificación vigesimal de los aprendizajes en la Educación Básica Regular.	45

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Páginas
Gráfico 1: Cajas y bigotes de la media (promedio de notas) de la variable producción de textos del grupo experimental y control.	50

RESUMEN

El principal objetivo del presente estudio de investigación fue evaluar el efecto del programa educativo de estrategias de lectura en el mejoramiento de la producción de textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019. El tipo de investigación fue evaluativa, con diseños de campo, contemporáneo transeccional, univariable y cuasi experimental, con grupo control, pre y post test. La investigación tuvo una población de 220 estudiantes y una muestra determinística de 72, distribuidos en grupo experimental (35) y control (37). Los resultados obtenidos en el post test, mostraron que el grupo experimental mostró una mejora significativa con respecto al grupo control, pues la media en producción de textos en inglés fue $13,57 > 5,91$. Lo mismo se muestra en los indicadores: Contenido $14,49 > 7,31$; coherencia $13,69 > 6,64$; cohesión $14,49 > 7,17$; gramática $14,34 > 8,11$; vocabulario $14,11 > 7,31$; ortografía $12,71 > 7,06$ y puntuación $12,14 > 6,60$. En conclusión, la prueba no paramétrica de U Mann-Whitney para muestras independientes demostró que el programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la producción de textos en inglés, ya que el $p\text{-valor} = 0,00 < \alpha = 0,5$, aceptando la hipótesis alterna.

Palabras clave: Contenido, coherencia, cohesión, gramática, vocabulario, ortografía y puntuación.

ABSTRACT

The main objective of this research study was to assess the effectiveness of a reading strategy learner training program in order to improve fourth grade students' English writing skills at San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019. The type of research was evaluative, with designs of field study, transectional, univariable and quasi experimental with control group, pre-test and post-test. The research population was made of 220 students and deterministic sample of 72, distributed into experimental group (35) and control group (37). The results obtained in the achievement writing post-test showed that the experimental group outperformed the control group as their mean scores were $13.57 > 5.91$. Similar results were obtained in the variable indicators: Content (14,49 > 7,31), coherence (13,69 > 6,64), cohesion (14, 49 > 7,17), grammar (14,34 > 8,11), vocabulary (14,11 > 7,31), spelling (12,71 > 7,06) and punctuation (12, 14 > 6,60). In conclusion, the non-parametric U Mann-Whitney test for independent samples demonstrated that the reading strategies learner training program improves significantly the population students' English writing skills as $p\text{-value} = 0.00 < \alpha = 0.5$, accepting the study hypothesis.

Keywords: Content, coherence, cohesion, grammar, vocabulary, spelling and punctuation.

INTRODUCCIÓN

La competencia de producción de textos en inglés es la más difícil de enseñar en los ambientes educativos, debido a que, como asevera Gonzales (2015), “el escritor debe tener conocimientos básicos en la lengua y además que tenga cierto dominio sobre ella” (pág. 15). Adicionalmente, la escritura, y más aún en inglés, necesita ser enseñada en una manera muy correcta y con instrucciones precisas y adecuadas para su desarrollo. Sin embargo, el tiempo que se le brinda parece ser muy corto. Además, muchos docentes simplemente se limitan a enseñar esta habilidad de una manera superficial, enseñando en su mayoría a hacer posters o carteles de un tema determinado y no a hacer lo más importante, que es la expresión del sentimiento y del pensamiento que los estudiantes poseen sobre ellos mismos y sobre el medio social en que se desarrollan. Aunado a esto, los estudiantes tampoco se muestran ávidos en mejorar sus habilidades de producir textos, tanto en sus lenguas maternas como en una segunda lengua, acrecentando más la problemática (Del Castillo, García, & Panduro, 2017).

Una de las principales razones de que los estudiantes sean reacios a mejorar esta habilidad en el idioma inglés es que no están y no son motivados a aprenderlo o porque lo encuentran difícil. Además, muchos de ellos piensan en la crítica que sus pares puedan darle al trabajo que realizan, y esto se agudiza más cuando el docente tiene que presentarlos en frente de toda la clase. Estos inconvenientes, en muchas oportunidades, han hecho que los estudiantes simplemente no deseen plasmar lo que sienten o piensan en un texto escrito. Por otro lado, el motivo y quizá el que más influencia tiene en la buena redacción de un texto es que los estudiantes tampoco desarrollan la habilidad de la lectura y, por lo tanto, su comprensión. En la mayoría de los casos, la lectura ayuda a engrosar el léxico y vocabulario que son de suma importancia en su comprensión y en la producción de textos. Sin el desarrollo de esta habilidad el estudiante simplemente se limita a escribir

pequeñas frases y oraciones sin sentido. Además, cuando se lee, el lector tiene la oportunidad de usar el texto como un ejemplo o modelo para realizar su redacción propia y aplicar la estructura y construcción de las oraciones en su texto.

Por las razones expuestas, y otras observaciones realizadas en las diferentes instituciones educativas de la ciudad de Iquitos durante el tiempo que se desarrollaron las prácticas preprofesionales, surge la presente investigación que tiene como prioridad fundamental fomentar el mejoramiento de la competencia para producir diferentes tipos de textos en inglés a través de la aplicación de un programa educativo basado en las estrategias de lectura.

Se vio conveniente utilizar las estrategias de lectura porque tienen un rol importante en esta investigación y, asimismo, porque los estudiantes pueden hacer uso de ellas para comprender mejor un texto escrito y así poder producir sus propios textos. Algunos estudios demostraron que es más factible para un estudiante producir un texto escrito después de haber desarrollado la comprensión lectora; del mismo modo ocurre con la capacidad de escuchar y hablar. Y no solo eso, pues al desarrollar la habilidad de la lectura el estudiante va adquiriendo más vocabulario y conoce mejor la gramática.

Por ello, a partir de todo lo expuesto se formula el problema general de investigación: ¿Cuál es el efecto del programa educativo de estrategias de lectura en el mejoramiento de la producción de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019? También se aborda los problemas específicos para los indicadores tales como: contenido, coherencia, cohesión, gramática, vocabulario, ortografía y puntuación.

Debido a los problemas señalados, también surgen en la investigación los objetivos. El objetivo general de la investigación es el de evaluar el efecto del programa educativo de

estrategias de lectura en el mejoramiento de la producción de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019. Los objetivos específicos son evaluar el efecto del programa en mención para los indicadores como son: el contenido, coherencia, cohesión, gramática, vocabulario, ortografía y puntuación.

Realizar esta investigación es importante porque existe una urgente necesidad de un mejoramiento en cuanto a la producción de textos en inglés, debido a que es la competencia en la que más énfasis se debe poner, pues no es adquirida de forma sencilla y natural, ya que implica ser enseñada de manera artificial, correcta y precisa dentro de múltiples procesos, estrategias y convenciones. Además, es muy necesario mejorar la producción escrita en inglés, puesto que así los estudiantes pueden comunicarse con personas que no son de su lugar de origen.

La relevancia del estudio recae en el hecho de que los beneficiarios son los estudiantes de cuarto grado de secundaria porque se considera importante que desarrollen la competencia en este nivel, que es más acorde a las exigencias que implica su desarrollo. También porque se espera que, en este nivel, los estudiantes ya tengan el vocabulario y el conocimiento necesarios para una buena comprensión de los textos y también para su producción. Sumado a esto, la elección de esta institución educativa se da porque el acceso a sus instalaciones para el desarrollo de esta investigación estuvo garantizado por sus autoridades inmediatas, y, además, porque su prestigio dentro del distrito de San Juan es una de las más reconocidas. Una razón también importante para su elección es que dedica tres horas pedagógicas al curso, lo cual es muy relevante en el desarrollo de la competencia para producir textos porque permite el adecuado desarrollo de las sesiones. Además, esto favorece y beneficia al estudiante también, pues tienen más tiempo para desarrollar la competencia en comparación con las demás y también para cumplir con

tareas encomendadas. En conclusión, la institución y los padres de familia aparecen como los beneficiarios de manera indirecta, así como los docentes del área.

El tipo de investigación del presente estudio es evaluativo. En cuanto al diseño, según la fuente y el contexto, es de campo. Según su temporalidad, es contemporáneo transeccional. De acuerdo con la cantidad de variables, es univariable. Y por la intervención del investigador, es de diseño cuasi – experimental. La población del estudio está conformada por 220 estudiantes de cuarto grado de secundaria de la institución educativa San Juan de Miraflores 60024. Del mismo modo, 72 estudiantes conforman la muestra, la cual se divide en grupo experimental con 35 estudiantes (4° B) y grupo control con 37 estudiantes (4° A).

En cuanto al contenido de la tesis, está conformada por siete capítulos. El capítulo uno abarca el marco teórico, que describe los antecedentes, las bases teóricas de ambas variables y definiciones de términos básicos. El capítulo dos abarca la operacionalización de las variables y se formulan las hipótesis, tanto la general como las específicas. El capítulo tres abarca la metodología de la investigación, donde se describe el tipo y el diseño de la investigación, la población y la muestra, así como el tipo de muestreo, los procedimientos, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el análisis, y el procesamiento e interpretación de los datos. El capítulo cuatro abarca los resultados de la investigación antes y después de la aplicación del programa educativo, tanto del grupo experimental como el del control. El capítulo cinco abarca la discusión, en el cual se describe, analiza, interpreta y compara los resultados obtenidos en el programa educativo de estrategias de lectura con los antecedentes de la presente investigación, las limitaciones y las implicancias del estudio. El capítulo seis abarca las conclusiones a la que llegó la investigación, teniendo en cuenta los resultados que se obtuvieron después de la aplicación del programa educativo. El capítulo siete abarca las recomendaciones que se

hacen en la presente investigación con el fin de facilitar la continuidad de ulteriores estudios con la misma línea de investigación y así aportar de alguna manera a la solución del problema planteado acerca del mejoramiento de la producción de textos en inglés. Además, abarca todas las fuentes de información que fueron utilizadas en la investigación y apéndices.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Antecedente internacional

En 2015, se desarrolló una investigación de tipo explicativo y correlacional y de diseño cuasi experimental que incluyó como población a 56 estudiantes de dos paralelos del nivel A1 del Centro de Idiomas de la facultad de Ciencias Políticas y Administrativas, Escuela de Ingeniería Comercial de la Universidad Nacional de Chimborazo, en el cual la muestra constaba de dos grupos seleccionados de manera aleatoria y que sumaban 48, 24 para el grupo experimental y 24 para el grupo control. La investigación determinó que el promedio de la rúbrica de evaluación que evaluó los parámetros como el tema, la organización, párrafo, oraciones, vocabulario, gramática, ortografía y puntuación, en el post test del grupo experimental tuvo un máximo de 3,89 y un mínimo de 2,56. Mientras que el promedio en el pretest el máximo llegó a 2,53 y el mínimo llegó a 0. En donde la puntuación 1 corresponde a Beginning, 2 es Developing, 3 es Accomplished y 4 es Exemplary. En referencia a los puntajes obtenidos en el post test del grupo experimental en el promedio general fue de 3.30 (equivalente a 16.51 en escala vigesimal). Así también se realizó en el nivel de los indicadores: la nota en el tema fue de 2.71 (equivalente a 13.54 en escala vigesimal); la nota en la organización fue de 3.38 (equivalente a 16.88 en escala vigesimal); la nota en el vocabulario fue de 3.50 (equivalente a 17.50 en escala vigesimal); la nota en la gramática fue de 3.25 (equivalente a 16.25 en escala vigesimal); la nota en la puntuación fue de 3.42 (equivalente a 17.08 en escala vigesimal); y la nota en ortografía fue de 3.42 (equivalente a 17.08 en escala vigesimal). El trabajo concluyó que la aplicación de la herramienta Web 2.0 blog académico como recurso didáctico de apoyo mejoró la escritura de inglés en cuanto a los parámetros mencionados en los estudiantes del nivel A1 del Centro de Idiomas de la facultad de Ciencias Políticas y

Administrativas, Escuela de Ingeniería Comercial de la Universidad Nacional de Chimborazo (Cabezas, 2015).

Antecedentes nacionales

En 2015, se desarrolló una investigación de tipo experimental y diseño pre-experimental para desarrollar la producción escrita del idioma inglés, que incluyó como población de estudio a 661 estudiantes del 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila de la ciudad de Tarapoto, en el cual la muestra constaba de un total de 50 estudiantes seleccionados aleatoriamente, distribuidos en 25 en el grupo control y 25 en el grupo experimental. La investigación determinó que después de la aplicación del taller en el grupo experimental se obtuvo que el 64% fue bueno y el 36% muy bueno y en el grupo de control solamente fue de 20% malo, 76% regular, 4% bueno y ninguno muy bueno. El trabajo concluyó que con los resultados queda demostrado que la influencia del taller en la producción escrita del idioma inglés fue significativa (Marina & Navarro, 2018).

En 2016, se desarrolló una investigación de tipo experimental y diseño cuasi experimental que incluyó como población de estudio a 49 estudiantes de quinto grado de secundaria en la I. E. 80820 “Víctor Larco”, en los grados A, B y C; en el cual la muestra constaba de 33 estudiantes seleccionados por un muestreo no probabilístico por conveniencia, distribuidos en grupo experimental 17 y el grupo control 16. La investigación determinó que el 100% de los estudiantes de ambos grupos obtuvieron nivel malo en el pre-test y el 71% del grupo experimental obtuvieron el nivel regular y bueno en el post-test. El trabajo concluyó que con los resultados queda demostrado que la influencia del uso del collage y los caligramas como estrategia de aprendizaje para producir textos en inglés en la I.E. 80820 “Víctor Larco” fue significativa (González, 2016).

En 2013, se desarrolló una investigación de tipo experimental y de diseño cuasi experimental que incluyó como población a 300 estudiantes de cuarto año de secundaria de la I.E. Inmaculada de la Merced, en el cual la muestra constaba de 58 estudiantes seleccionados de manera intencional o selectivo mediante el muestreo no probabilístico, teniendo un grupo experimental de 28 estudiantes de la sección F y un grupo control de 30 estudiantes de la sección H. La investigación determinó que después de aplicar el programa se evidenció que los estudiantes del grupo experimental alcanzaron un promedio de 15,54 aprobatorio en el post test; mientras que el grupo control logró un promedio de 13,43 de promedio aprobatorio. El trabajo concluyó que la aplicación de la plataforma Claroline influyó de manera notoria en la producción y comprensión de textos del idioma inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la I.E. Inmaculada de la Merced, Chimbote (Meléndez, 2013).

Antecedentes locales

En 2017, se desarrolló una investigación de tipo aplicativo y de diseño cuasi experimental que incluyó como población de estudio a 317 estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Rosa Agustina Donayre de Morey, en el cual la muestra se conformaba de 54 estudiantes seleccionados por un muestreo no probabilístico por conveniencia, distribuidos con 30 estudiantes en el grupo experimental y con 24 estudiantes pertenecientes al grupo control. La investigación determinó que, luego de la aplicación del post-test, el promedio de notas de producción de textos escritos del grupo experimental fue mayor al que obtuvo el grupo control ($15,13 > 9,83$), con una desviación estándar de $2,432 > 2,632$. De la misma forma, esto fue reflejado en los indicadores, contenido ($16,27 > 11,00$), organización ($14,90 > 9,33$), gramática ($14,90 > 9,79$), vocabulario ($14,87 > 10,83$), puntuación ($15,13 > 7,54$) y ortografía ($15,13 > 11,08$). La investigación concluyó que con los resultados queda demostrado que la influencia del

programa educativo de canciones en el mejoramiento de la producción de textos fue significativa (Montoya, Panaifo, & Ríos, 2018).

En 2015, se desarrolló una investigación de tipo experimental y diseño cuasi experimental que incluyó como población a 447 estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución educativa “Colegio Nacional Iquitos”, San Juan Bautista, 2015”, en el cual la muestra constaba de 59 estudiantes seleccionados por conveniencia (muestreo no probabilístico), distribuidos en dos grupos: experimental que constaba de 32 estudiantes y el grupo control que constaba de 27 estudiantes. La investigación determinó que el promedio de notas en el post-test del grupo experimental fue mayor al del grupo control en $13,033 > 10,20$; con una desviación estándar de 2,059 y 2,023 respectivamente. Asimismo, los indicadores también mostraron una mejora: contenido ($14,63 > 11,15$), organización ($13,41 > 10,67$) gramática y vocabulario ($11,42 > 7,76$) y ortografía y puntuación ($12,52 > 10,54$). El trabajo concluyó que la capacidad para la producción de textos y sus indicadores mejoraron significativamente debido a la aplicación del programa educativo “LIKE” de la inteligencia lingüística (Del Castillo, García, & Panduro, 2017)

En 2013, se desarrolló una investigación de tipo experimental y diseño cuasi experimental sobre el efecto de un programa de capacitación del estudiante para mejorar la producción de textos en los estudiantes de Idiomas Extranjeros en la Facultad de Educación y Humanidades – UNAP, que incluyó como población de estudio a 46 estudiantes matriculados en el curso de composición en inglés, y que fueron seleccionados aleatoriamente, distribuidos en grupo control de 23 estudiantes y grupo experimental también con 23 estudiantes. La investigación determinó que los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente su nivel de competencia en el inglés comparado con el grupo control. Prueba de ello es que los resultados globales después de

la aplicación del programa fueron en: el grupo control 91,3% (21 estudiantes) lograron el nivel promedio, y 8,7% (2 estudiantes) el nivel bueno; el grupo experimental 78,3% (18 estudiantes) alcanzaron el nivel promedio, y 26,7% (5 estudiantes) el nivel excelente. El trabajo concluyó que el programa educativo, concebido para el desarrollo de la competencia de producción de textos a través de un enfoque orientado al proceso, contribuyó significativamente a mejorar esta competencia en el idioma inglés (García, 2013).

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Programa educativo de estrategias de lectura

1.2.1.1. Programa educativo

Con el objetivo de brindar un inicio a esta investigación, es necesario conocer el significado de un programa educativo. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (2006), “el programa educativo es un conjunto o secuencia de actividades organizadas para lograr un objetivo predeterminado, es decir, un conjunto de tareas específicas” (pág. 11). Estas secuencias o actividades se plasman en un documento que organiza y detalla los procedimientos que los docentes deben cumplir durante el proceso pedagógico llevado a cabo durante el año escolar, enfatizando los contenidos, la forma de desarrollar las actividades, las estrategias y recursos que se debe emplear y los objetivos que los docentes deben cumplir con respecto a los estudiantes. El documento sirve, además, como una herramienta de orientación para los docentes.

Se entiende entonces que el programa educativo es un documento al cual recurren los docentes para orientarse y cumplir con todo lo que se ha propuesto alcanzar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el año escolar. En este documento se detallan y

organizan los temas, las actividades y estrategias a emplearse dentro del salón de clases, así como los recursos a emplearse para hacer que se alcancen los objetivos en relación con los estudiantes y hacerles participe de estos objetivos.

1.2.1.2. Programa educativo de estrategias de lectura

El presente programa educativo de estrategias de lectura está conformado por las diversas actividades que se planifican y desarrollan en una unidad didáctica, la cual consta de 12 sesiones de aprendizajes que tienen como foco de interés principal hacer que los estudiantes desarrollen y mejoren la competencia de producir textos en inglés a través de estrategias de lectura como son las de hojear rápidamente el texto para encontrar la esencia y las ideas principales, y las de escanear el texto para la información secundaria. Esto implica que los estudiantes son orientados por el docente a usar las mencionadas estrategias con el fin de comprender mejor el texto y así tener una mejor idea de cómo construir o elaborar sus textos a partir de lo que comprenden y usen a través de las ideas generales o la esencia y la información secundaria, y del mismo modo tomar el texto como modelo de redacción.

1.2.1.3. Estrategia

Esta palabra ha estado usándose desde mucho tiempo atrás por diversas disciplinas y ciencias, teniendo como propósito el de brindar una explicación de los hechos o eventos que suceden dentro de ellas (Rivera & Malaver, 2011). En la actualidad, el término goza de popularidad en todos los campos y ambientes, tales como los negocios, la política, la religión, la cultura, la educación, etc. (Contreras, 2013). Sin embargo, tal y como lo asegura Castillo (2012), es difícil llegar a saber la definición generalmente aceptada de la estrategia, pues diferentes autores le han dado variadas denominaciones o conceptos. Una definición de Koontz (1991), citado en Castillo (2012), asegura que la estrategia es:

Un programa general de acción que lleva consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica. Es un patrón de los objetivos, los cuales se han concebido e iniciado de tal manera, con el propósito de darle a la organización una dirección unificada (Párrafo 10).

Esta es una definición que al parecer se puede abordar con más certeza el campo de la educación, pues al buscar estrategias, por parte de los docentes, se necesita elaborar un programa que busque o pretenda llegar a los objetivos planteados, haciendo uso de recursos disponibles y así direccionar los contenidos y actividades.

1.2.1.4. Estrategias de lectura

Es muy importante que los docentes fomenten la competencia de la lectura en los estudiantes, de manera que estos puedan entrar a un vasto mundo de oportunidades para adquirir conocimiento y que encuentren interés y pasión por esta actividad. Sin embargo, “en el aprendizaje de un idioma extranjero, la lectura es, asimismo, una habilidad que los profesores simplemente esperan que los estudiantes adquieran” (Brown, 2004, pág. 185). Es por esta razón que los docentes necesitan recurrir a las estrategias de lectura como actividades que las personas realizan, muchas veces de manera inconsciente mientras leen, y tomarlos como instrumentos que ayudan a la comprensión de los textos escritos, a su interpretación y a obtener información que se busca. De acuerdo con Solé (1998), “las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (pág. 5). Para la autora es muy necesario y relevante enseñar estrategias de lectura para la comprensión lectora, pues considerando que estas son procedimientos, entonces estos procedimientos llevan consigo enseñanza. Solé afirma que estas estrategias no surgen de manera casual, de la nada, “o se enseñan o no se enseñan, se aprenden o no se aprenden” (pág. 6). A su

vez, Rangel (2012), describe a las estrategias de lectura como todos aquellos recursos que un lector utiliza con el propósito de mejorar su comprensión lectora y tener un entendimiento general de cualquier texto.

1.2.1.5. Tipos de estrategias de lectura

Existen diversos tipos de estrategias de lectura que posibilitan al lector a comprender mejor el mensaje del texto escrito y así ingresar a un vasto mundo lleno de conocimientos que brinda la lectura. Muchos autores coinciden en describir esas estrategias, variando solo en algunos aspectos. Así, Brown (2004) ofrece una lista de 10 estrategias de lectura que son utilizados como posibles criterios de evaluación:

1. Identificar tu propósito en leer un texto.
2. Aplicar reglas de ortografía y convenciones para la decodificación del Bottom-up.
3. Utilizar análisis léxico (prefijos, raíces, sufijos, etc.) para determinar el significado.
4. Adivinar el significado (palabras, expresiones idiomáticas, etc.) cuando no se está seguro.
5. Hojear el texto para la esencia y las ideas principales.
6. Escanear el texto para obtener información específica (nombres, fechas, palabras claves).
7. Utilizar las técnicas de lectura silenciosa para un rápido procesamiento.
8. Utilizar notas marginales, esquemas, gráficos o mapas semánticos para comprender y retener información.
9. Distinguir entre los significados literales e implícitos.

10. Capitalizar en los marcadores del discurso para procesar las relaciones (págs. 188-189).

Debido a que en nuestra realidad en el proceso enseñanza–aprendizaje es más o menos compleja, aplicar todas las estrategias mencionadas arriba sería algo complicado, pues tomaría más tiempo obtener los resultados deseados. Por eso, las estrategias que se utilizaron en el presente trabajo son: hojear (*skimming*) el texto para la esencia y las ideas principales y escanear (*scanning*) el texto para obtener información específica (nombres, fechas, palabras claves).

Hojear (*Skimming*): Esta estrategia es definida como una lectura de cualquier texto escrito con el fin de dar con la idea principal o esencia del significado, en donde se emplea el rápido movimiento de los ojos sobre el material (Berregui & Boulaachab, 2017). Por su lado, Ward (1998), citado en Berregui y Boulaachab (2017), sostiene que hojear un texto implica:

Una lectura a una velocidad de lo más rápido posible para obtener rápidamente información importante dentro de un selectivo proceso de mirar y leer, y cuando hojemos los ojos barren la página impresa de arriba abajo sin necesidad en realidad de leer cada palabra (pág. 16).

Asimismo, Harmer (2001) asegura que para lograr una comprensión general del texto es necesario dejar a un lado los detalles y que, por lo tanto, hojear “significa no detenerse en cada palabra, no analizar lo que el escritor incluye en el texto” (pág. 202).

Escanear (*Scanning*): A su vez, el escaneo de un texto es una estrategia que permite encontrar rápidamente información y detalles específicos en un texto, “ignorando casi toda la demás información hasta que se topa con el tema que se está buscando”

(Harmer, 2001, pág. 202). Esta estrategia, además, es definida por Ortíz (s. f.) como una lectura que implica dirigir los ojos en aquella sección de un texto o artículo donde se encuentra la información objetiva o requerida. Además de esto, Berregui y Boulaachab (2017) citan a Glendinning y Holmström (2008) quienes definen esta estrategia como “una de las habilidades de la comprensión lectora que se requiere para localizar información en el índice de un libro de texto” (pág. 18). También enfatizan que para hacer esto, primero se tiene que:

Identificar las palabras claves para luego dejar que los ojos vayan de arriba debajo de la columna del índice hasta que se encuentre referencias que empiecen con las palabras, y entonces enfocarse más sutilmente en la búsqueda de la referencia que se quiere (pág. 18).

1.2.2. Producción de Textos

De acuerdo con Cueva (2009), esta competencia “consiste en elaborar textos de diferente tipo con el fin de expresar lo que sentimos, pensamos o deseamos comunicar” (Párrafo 1). Asimismo, el Ministerio de Educación (2010) en su Orientación para el Trabajo Pedagógico en el área de inglés (OPT), señala que:

La producción de textos es un proceso de creación y elaboración de textos escritos de diferente tipo, con originalidad e imaginación. Al escribir se debe tener la capacidad de expresar ideas, emociones y sentimientos en el marco de la reestructuración de textos previamente planificados. En este proceso se hace uso de las estructuras científicas empleando criterios de adecuación, cohesión, coherencia y corrección. Es acompañada por un proceso de reflexión (pág. 12).

Con respecto a la Universidad estatal de Michigan (2002), citado en Guzmán (2018), la producción de textos “es una forma de comunicación que permite al estudiante poner sus sentimientos e ideas sobre un papel, organizar sus conocimientos y creencias en argumentos persuasivos y para transmitir el significado a través de un texto bien construido” (pág. 135).

Por su parte, Lindsay & Knight (2006) argumentan que la producción de textos “implica poner juntos una combinación de letras en un orden particular para formar palabras, frases, cláusulas y oraciones, y unir las oraciones para crear un texto coherente” (pág. 85).

Asimismo, los autores argumentan que cuando se escribe se hace por diferentes motivos tales como para “brindar información y opiniones, para preguntar, pedir y ofrecer algo, para entretener, mantener un registro, organizar nuestros pensamientos, como parte de nuestra evaluación y así sucesivamente” (pág. 85).

En todo caso, producir textos escritos requiere de una combinación de habilidades que se van aprendiendo o adquiriendo de manera artificial a través de complejos procesos con la finalidad de comunicarse con otras personas. Estos procesos implican la elección del tipo de texto que se va a escribir, la audiencia a quien irá dirigido, el registro adecuado a escribir (formal e informal). En resumen, involucra organizar las ideas secundarias con ideas relevantes, la aplicación de ciertas convenciones de ortografía y uso adecuado de vocabulario que vaya acompañado con conectores y adecuados signos de puntuación para brindarle cohesión y coherencia.

1.2.2.1. Secuencia didáctica de producción de textos

Un aspecto importante en el desarrollo del programa es sin duda la secuencia didáctica, la cual es una tarea que debe ser elaborada “para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes” (Díaz, 2013, pág. 1). El autor indica además que su estructura involucra las relaciones que existan entre las actividades de aprendizaje, los cuales siguen un orden entre sí. Él sugiere una línea de una secuencia que implica contar con actividades de apertura, actividades de desarrollo y actividades de cierre. Asimismo, existen otros autores que también resaltan la importancia de la secuencia didáctica en una sesión de aprendizaje. Autores como Lindsay y Knight sugieren tres etapas para el desarrollo de la escritura en inglés propiamente dicho. Ellos mencionan tres etapas que denominan:

1. *Etapas de apertura o preescritura (pre-writing)*: en donde los estudiantes pueden pensar en la audiencia o el lector, proponer con lluvia de ideas, reunir información, practicar habilidades de escritura específicas, practicar formas lingüísticas particulares, decidir por el tema, mirar un texto modelo y escribir un bosquejo o plan.

2. *Etapas de desarrollo de la escritura (while-writing)*: en esta etapa los estudiantes escriben un borrador, editan, y reescriben hasta que completan la versión final. Además, ellos deben remitirse a las decisiones que hicieron en la etapa de preescritura con referencia a la audiencia, contenido, objetivos, y el bosquejo. También deben revisar el uso de cualquier lenguaje que hayan practicado y asegurarse de que el texto sea tanto coherente como cohesivo. Asimismo, los estudiantes pueden trabajar en equipos y darse consejos y realimentación los unos a los otros. A medida que los estudiantes avancen a través de este proceso, el profesor debe monitorear y también dar sugerencias o consejos y realimentación, y al mismo tiempo debe dejar que los estudiantes trabajen tan independientes como fuera posible.

3. *Y en la etapa de cierre o post escritura (post-writing):* los estudiantes pueden compartir o mostrar sus trabajos terminados y dar opiniones generales sobre cuán exitosos han logrado ser sus trabajos. El profesor puede realizar trabajos de seguimiento sobre cualquier área del lenguaje que aún necesita trabajo (2006, pág. 95).

1.2.2.2. Evaluación de producción de textos

De acuerdo con Parodi (2000), en la actualidad, y desde ya hace mucho tiempo, el nivel de producción de textos escritos con el que los estudiantes deberían terminar la educación secundaria es ampliamente debatido como tema central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, estos niveles no son tan fáciles de medir o evaluar, ya que se precisa de instrumentos como la rúbrica y las guías de observación. Ambos con sus respectivas funciones. Estos están presentes en el proceso. López (2010), enfatiza que “la mayoría de información que los profesores tienen sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y sobre el proceso de enseñanza viene de las evaluaciones que se hacen dentro del aula de clase” (pág. 111) . Para adquirir dicha información, es necesario hacer uso de la evaluación formativa y la evaluación sumativa, las cuales adquieren vital importancia en este proceso. Cabe recalcar que la información surgida de las evaluaciones debe ser válida y confiable con el fin de realizar una mejor toma de decisiones que tengan como objetivo promover y facilitar el aprendizaje.

A) Evaluación formativa

Existen muchos autores que mencionan a la evaluación informativa como un proceso en el que el docente adquiere información relevante de cada estudiante o estudiantes sobre los logros de aprendizaje que están teniendo, e imparte retroalimentación oportuna para mejorar la calidad de la enseñanza. Así, la Agencia de calidad de la educación (2016) sostiene que la evaluación formativa es un proceso en

donde se evalúan continuamente los avances de aprendizaje que tanto docentes como estudiantes comparten previamente como metas u objetivos. Asimismo, asegura que el enfoque de evaluación formativa considera “la evaluación como parte del trabajo cotidiano del aula y la utiliza para orientar este proceso y tomar decisiones oportunas que den más y mejores frutos a los estudiantes” (Agencia de calidad de la educación, 2016, pág. 14).

Asu vez, Pérez, Enrique, Carbó y González (2017) afirman que la evaluación formativa es aquel proceso que es “capaz de detectar los progresos y dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje, determinar hasta dónde se ha llegado y hasta dónde se puede llegar” (pág. 269), en relación con el logro de aprendizaje del estudiante y también con su formación individual y su aporte en la sociedad donde se desenvuelve. Con la información obtenida de este proceso, el profesor adecúa y ajusta los objetivos planteados de acuerdo con la necesidad de sus estudiantes.

Por otro lado, Fasce (2009) argumenta que la evaluación formativa es “un proceso activo en el cual la información que emerge del proceso evaluativo es utilizada tanto para adaptar la enseñanza a las necesidades del estudiante como para lograr que este mejore sus estrategias de aprendizaje” (pág. 8). Sumado a esto, la evaluación formativa es un proceso en el cual el estudiante recibe retroalimentación con el único fin de tomar acciones para corregir y mejorar su desempeño y habilidades de aprendizaje (Fasce, 2009; López, 2010)

McMillan (2007), citado en López (2010), sostiene que la evaluación formativa “puede entenderse como la recolección, evaluación y el uso de información que ayuda a los profesores a tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje” (pág. 113)

Además, el Gobierno Regional de Loreto (2012), a través de su proyecto de “Mejoramiento de calidad de los aprendizajes”, señala que siempre que se desee conocer si se están alcanzando o no los objetivos de la enseñanza y aprendizaje es necesario recurrir a la evaluación formativa, pues esta es de mucha ayuda, ya que indica qué se debe hacer para mejorar el desempeño de los estudiantes. Esta evaluación, de acuerdo con el Gobierno Regional de Loreto (2012), tiene su propósito, su función, sus momentos, instrumentos preferibles y su manejo de resultados:

Su propósito es tomar decisiones respecto a las alternativas de acción y dirección que se van presentando conforme se avanza el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las funciones que tiene son las de dosificar y regular adecuadamente el ritmo de aprendizaje, retroalimentar el aprendizaje con la información desprendida de los exámenes, enfatizar la importancia de los contenidos más valiosos, dirigir el aprendizaje sobre las vías de procedimientos que demuestran mejor eficacia, informar a cada estudiante acerca de su particular nivel de logro y determinar la naturaleza y modalidades de subsiguientes pasos. Los momentos de su aplicación se da durante el hecho educativo, en todos los puntos críticos del proceso, al término de una unidad didáctica, al emplear distintos procedimientos de enseñanza, al concluir el tratamiento de un contenido, etc. Tiene como instrumentos preferibles a las pruebas informales, exámenes prácticos, observaciones y registros del desempeño, interrogatorio, etc. Y el manejo de resultados se da de acuerdo con las características del rendimiento constatado, al fin de seleccionar alternativas de acción inmediata (págs. 77-78).

B) Evaluación sumativa

Pérez et al. (2017), también la llaman calificativa o acreditativa. Ellos sostienen que la evaluación sumativa “tiene como objetivo dar información sobre el progreso del estudiante al finalizar una unidad de enseñanza en correspondencia a una serie de criterios y los conocimientos adquiridos a lo largo del proceso enseñanza aprendizaje” (pág. 268). Añaden, además, que existen valores que se le confieren a esta función de la evaluación:

Es certificadora, porque constata ante la sociedad que se han alcanzado determinados objetivos. Es selectiva, debido a que permite situar al alumnado en puestos diferentes y prescindir de quienes no alcanzan los mínimos exigidos en determinados momentos o etapas. Es comparativa, puesto que se compara al alumnado con los resultados de otros compañeros y el profesor se compara con el resultado de otros profesores. Y es control, porque la obligación legal del profesorado de calificar al alumnado hace que se les dote de poder y de control (págs. 268-269).

Rosales (2014), a su vez, explica que el objetivo de la evaluación sumativa es “establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Pone el acento en la recogida de información y en la elaboración de instrumentos que posibiliten medidas fiables de los conocimientos a evaluar” (pág. 4).

Para Samboy (2009), “la evaluación sumativa es aquella que se realiza después de un periodo de aprendizaje, o en la finalización de un programa o curso” (pág. 5). Añade que esta evaluación se realiza con el objetivo de informar, al final de una unidad o curso, sobre el nivel alcanzado en el proceso enseñanza aprendizaje, y así mismo otorgar una calificación con respecto a un rendimiento, y brindar una certificación en relación con los resultados obtenidos. A esto se suma Orozco (2006), quien también hace referencia a que,

al final de una unidad o curso, se debe asignar una calificación que no es más que un expediente académico. La evaluación sumativa, en la mayoría de los casos, es la única utilizada en el proceso de evaluación, pues su propósito es conocer cuánto los alumnos han aprendido dentro del tiempo de duración de una asignatura.

Sobre este tipo de evaluación, el Gorel (2012) enfatiza que su utilización responde a otorgar certificados, calificaciones, determinar promociones, etc., después de medir y al considerar el aprendizaje al finalizar el periodo de enseñanza o al término de una asignatura. Al igual que en la formación formativa, el Gorel señala lo siguiente sobre la evaluación sumativa:

Su propósito es la de tomar decisiones pertinentes para asignar una calificación totalizadora a cada estudiante que refleje la proporción de objetivos logrados en el curso, semestre o unidad didáctica correspondiente. Además, tiene como función la de explorar en forma equivalente el aprendizaje de los contenidos incluidos, logrando en los resultados en forma individual el logro alcanzado. El momento de su aplicación se da al finalizar el hecho educativo (curso completo o partes o bloques de conocimientos previamente determinados). Los instrumentos preferibles utilizados para su medición son las pruebas objetivas que incluyan muestras proporcionales de todos los objetivos incorporados a la situación educativa que va a calificarse. Para manejar los resultados se hace conversión de puntuaciones en calificaciones que describen el nivel de logro, en relación con el total de objetivos pretendido con el hecho educativo. El conocimiento de esta información es importante para las tareas administrativas y los estudiantes, pero no se requiere de una descripción detallada del porqué de tales calificaciones, ya que sus consecuencias prácticas están bien definidas y no

hay corrección inmediata dependiendo de la comprensión que se tenga de sobre una determinada circunstancia (págs. 78-79).

1.2.2.3. Instrumentos de evaluación de producción de textos

- Prueba de desempeño escrito.

De acuerdo con Martínez (2010), “las pruebas de desempeño son procedimientos de evaluación en los que se demanda a los sujetos que lleven a cabo tareas en las que han de demostrar sus capacidades para aplicar conocimientos y destrezas...” (pág. 85). La autora enfatiza que estas pruebas varían en sus formas, pero en todos los casos se requiere que el sujeto produzca algo durante un tiempo cuyo proceso o producto será evaluado con criterios de rendimiento establecidos. Una de las formas presentes es la prueba o examen escrito. El Gorel (2012) y Drago (2017), sostienen que la evaluación de los logros de los estudiantes de educación secundaria y superior se realiza través del instrumento más usado por los docentes, el cual es la prueba escrita. Esta, sin duda, requiere del docente haga uso de su capacidad y creatividad para elaborar ítems que tengan relación con las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes (Gobierno Regional de Loreto, 2012).

Además, el Gorel (2012) añade que la prueba escrita se caracteriza porque:

Permite verificar en logro de los objetivos y que constituye un instrumento al servicio de la evaluación, por cuanto aporta información que le sirve al docente para sustentar las acciones resultados de su rol informativo, y además que construido adecuadamente proporciona información útil que permite detectar aspectos a retroalimentar (pág. 167).

Por su parte, Rojas (2008) añade que es un “instrumento de medición cuyo propósito es que el estudiante demuestre la adquisición de un aprendizaje cognoscitivo, o el desarrollo progresivo de una destreza o habilidad. Por sus características, requiere contestación escrita por parte del estudiante” (pág. 4).

- **¿Cómo elaborar la prueba de desempeño escrito?**

De acuerdo con Rojas (2008), para la elaboración de la prueba escrita o prueba de desempeño escrito, se debe considerar 13 características o lineamientos resaltados a continuación:

- Aplicar los lineamientos técnicos y administrativos establecidos en el presente documento.
- Considerar las vivencias del aula, el tiempo invertido en el desarrollo de cada objetivo específico, las habilidades y destrezas logradas por los estudiantes.
- Incluir todos los objetivos específicos y los contenidos seleccionados del planeamiento didáctico para la medición.
- Utilizar al menos dos tipos de ítems objetivos y la parte de desarrollo, salvo las pruebas elaboradas para estudiantes con adecuación curricular que así lo requieran; en estos casos, se deben distribuir los puntos correspondientes a la parte de desarrollo en los otros tipos de ítems utilizados.
- Redactar las instrucciones generales y específicas con claridad, de manera que orienten al estudiante acerca del procedimiento que debe seguir para contestar la prueba.
- Emplear vocabulario acorde al utilizado durante el desarrollo de la lección.
- No solicitar en los ítems el dibujo de conceptos, colorear, recortar, pegar o armar.

- Recuerde que no procede la elaboración de pruebas para ser resueltas a libro abierto o fuera de la institución. Tampoco la resolución de pruebas en grupo.
- Garantizar la presentación nítida de la prueba (unificar tamaño y tipo de letra, así como la calidad de los dibujos, esquemas o representaciones gráficas).
- Las representaciones gráficas que se utilicen en los ítems deben relacionarse con el contenido que se pretende medir.
- No procede otorgar valores decimales en la calificación de las respuestas brindadas por el estudiante. La puntuación debe asignarse en números enteros.
- En caso de utilizar ítems de libros de texto, folletos u otros documentos, los mismos deben responder a los objetivos específicos desarrollados durante la mediación pedagógica y que fueron seleccionados para la medición, así como cumplir con los lineamientos técnicos establecidos en el presente documento para su construcción.
- No deben redactarse ítems en forma negativa, excepto aquellos casos en que la negación sea parte del contenido por medir (págs. 4-5)

Del mismo modo, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2017), citando a Pedrinaci (2012) y Sammartí (2007), establece que cuando se construya una prueba escrita, basado en una educación por competencia, se debe considerar lo siguiente:

- **Problematizar:** Las preguntas deben ser problemáticas, nuevas y desafiantes para el estudiante. Es decir, el estudiante se enfrenta a resolver un problema abierto, real, complejo y productivo.

- **Contextualizar tareas:** Se entiende por contextualizada una tarea que plantea un problema o una situación que tiene que ver con la realidad y que pide profundizar en cómo actúa y por qué.
- **Evaluar el conocimiento:** El modelo de educación por competencias no desvaloriza la importancia del conocimiento; lo considera un componente de ella. Es decir, va más allá de la reproducción de un aprendizaje.
- **Modelo educativo basado en competencias:** A menudo se relaciona con el análisis de un caso, que puede ser ficticio, o mejor real, a partir de una noticia aparecida en un medio de comunicación o en otras fuentes (pág. 2).

- **La rúbrica**

La rúbrica es un instrumento de evaluación que, al igual que la prueba, tiene mucha importancia como soporte para medir los logros alcanzados por los estudiantes en la asignación de una tarea o competencia en general, pues en ellas se describen criterios y niveles de calidad de cada uno de ellos. Drago (2017), señala que las rúbricas “son guías de puntuación usadas en la evaluación del trabajo del estudiante que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, a fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno” (pág. 47). A su vez, Gatica y Uribarren (2013) sostienen que las rúbricas son tablas que contienen niveles de desempeño de los estudiantes y que contienen criterios específicos acerca del rendimiento; además, estas tablas funcionan como guías precisas de evaluación de los aprendizajes y los productos que se realizan. Las autoras enfatizan que estos instrumentos “indican el logro de los objetivos curriculares y las expectativas de los docentes, y que permiten que los estudiantes identifiquen con claridad la relevancia de los contenidos y los objetivos de los trabajos académicos establecidos” (pág. 161).

- **¿Cómo elaborar la rúbrica?**

El proceso que se debe seguir para la elaboración de la rúbrica es proporcionado por Gatica y Uribarren (2013) quienes proveen los siguientes pasos:

- El primer paso es determinar los objetivos de aprendizaje.
- El siguiente paso es identificar los elementos o aspectos a valorar.
- Luego, definir descriptores, escalas de calificación y criterios.
- Después de eso, determinar el peso de cada criterio.
- Por último, revisar la rúbrica diseñada y reflexionar sobre su impacto educativo. (pág. 64).

Por su parte, el Gobierno Regional de Loreto (2012) plantea varios aspectos a considerar para la elaboración y diseño de la rúbrica, y son los siguientes:

- Incluir aspectos generales.
- Identificar conocimientos, capacidades, y actitudes a evaluar: (seleccionar, distinguir, completar, definir, reconocer, comparar, clasificar ordenar, representar, resumir, analizar – descomponer y componer – relacionar, laborar, inferir, predecir, explicar, sintetizar, integrar, evaluar, valorar y monitorear).
- Identificar los criterios de evaluación (aspectos que tendrá en cuenta el docente en relación con la producción esperada. Responde al cómo se espera que el estudiante genere el trabajo solicitado).
- Definir el sistema de calificación (asignar a un valor a cada consigna y establecer el puntaje para la aprobación).
- Asignar el tiempo para su resolución.
- Diseñar las secuencias procedimentales que serán evaluadas:

- Se identificarán conductas y estándares de calidad de las mismas.
- Las conductas reflejarán cada una de las acciones que deberá ejecutar el sujeto para el logro de un desempeño o producto.
- Los estándares de calidad establecen los distintos niveles de logro para que los estudiantes los reconozcan y auto – regulen sus desempeños.
- Formato: un cuadro de doble entrada, donde en un eje se listan las secuencias de procedimientos y, en otro lado, los niveles de desempeño posibles. En cada casillero formado por la intersección de ambos ejes, se realiza una descripción cualitativa de esa conducta, al nivel de logro correspondiente (págs. 199-200).

1.2.2.4. Indicadores de evaluación de un texto escrito

a. Contenido

En referencia con Albarrán (2009), el contenido es “ideas, opiniones, información o sentimientos que se hacen visibles en el papel y que antes estuvieron en la memoria a largo plazo del escritor. Para hacerlo, el escritor necesita poner en práctica las habilidades cognitivas y cognitivo-lingüísticas” (pág. 23).

En este sentido, el contenido es todo lo que transmite el escritor a través de las ideas, opiniones y sentimientos haciendo uso del lenguaje y su conocimiento adquiridos a lo largo de su experiencia, y los transmite a través de los textos escritos. Es, en otras palabras, la fuente principal de vida del texto.

b. Coherencia

Plaza (2013) asegura que “la coherencia es aquella propiedad que hace posible que el texto posea una estructura semántica, es decir, que el texto tenga un significado unitario que el lector pueda comprender y no resulte una serie de frases sin conexión alguna”

(Párrafo 2). A su vez el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2012), explica que la coherencia “es la propiedad del texto estrechamente relacionada con el sentido del escrito, es decir, con la manera en que se selecciona y organiza la información, así como el conocimiento que comparten el emisor y el receptor sobre el contexto” (Párrafo 2). Para el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2012), es mucho más resaltante la coherencia en la comprensión de un texto, pues dejar incompleto un enunciado o una oración causará efectos muy evidentes en la obtención del mensaje. Por otro lado, Estuaría (2013), argumenta que para que un texto tenga coherencia debe mantener un mismo tema; esto es, que debe existir una relación entre todas las partes del texto con el tema principal o central.

Claramente se puede apreciar que la coherencia tiene un papel relevante en la comprensión de un texto, ya que sin su aplicación o uso el lector no podrá comprender lo que lee o el mensaje que el autor intenta transmitir, pues esta representa el sentido global de un texto y la cual debe mantenerse en un solo tema, relacionarse con el tema central. Además, es importante la selección y organización de la información para dar sentido al texto.

c. Cohesión

La cohesión se refiere a la “propiedad textual que apunta a que las oraciones y párrafos estén relacionadas correctamente unas con otras” (Beltrán, 2017, pág. 26). Albarrán (2009), a su vez, señala que la cohesión “es la relación que existe entre los elementos que forman parte del texto (palabras, oraciones y párrafos) que permiten expresarse por escrito y realizar una lectura más eficaz y eficiente” (pág. 23). También, la Fundación Konrad Lorenz (2016), citando a Cassany (2015), manifiesta que “la cohesión textual es el hilo que permite a las perlas de un collar estar unidas. La cohesión

se establece gracias al uso de los signos de puntuación, las conjunciones, conectores, etc.” (Párrafo. 1). Una manera más eficaz de hacer llegar nuestro mensaje al destinatario, de manera completa, es a través del uso de la cohesión. Asimismo, Galdós (2010), resalta que la cohesión “conecta las diferentes palabras, oraciones y párrafos mediante ciertos mecanismos que se denominan procedimientos” (Párrafo 1). Los mecanismos a los que se refiere al autor pretenden que la comprensión general del texto sea alcanzada a través de la interpretación de cada frase en relación con las demás. Es por esto por lo que, sin la cohesión, las frases dentro de un texto se convertirían en una lista sin relación alguna, que no poseen ningún vínculo (Galdós, 2010). Por lo tanto, la dependencia que hay entre los elementos de un texto (palabras, oraciones y párrafos) determinará profundamente la cohesión del texto.

Ciertamente, la cohesión es una propiedad importante de un texto y que la relación que hay entre una y las demás palabras, frases u oraciones, mantendrán vínculo con los párrafos a través de los conectores, las conjunciones, etc., y además se logrará una comprensión general del texto. No obstante, un texto puede tener cohesión sin necesariamente ser coherente. Esta última tiene que ver más con el sentido, el mensaje global del texto, mientras que la anterior tiene que ver más con la forma de su construcción.

d. Gramática

La gramática es parte importante de una lengua y es la ciencia que se encarga del estudio de las normas que rigen el correcto uso de las palabras en una oración de una determinada lengua, es decir de su funcionamiento. Asimismo, Gómez de Erice et al. (2005) afirman que la gramática es “un sistema que permite describir y explicar oraciones y enunciados sin necesidad de contenerlos todos en un inventario” (pág. 14). Pérez

(2002), citado en Abanto (2008), asegura que la gramática forma parte del conocimiento lingüístico que está conformado por un número de reglas que permiten la formación de signos complejos a través de signos más simples.

En otras palabras, la gramática regula y asegura que el texto debe constituirse por oraciones formadas con las palabras más correctas e idóneas y sin caer en la necesidad de albergar a todas las oraciones en un mismo lugar, y que también estudia el aspecto práctico de una lengua. Además, se usan los signos más simples para dar lugar a signos más complejos.

e. Vocabulario

Otro indicador muy importante es el vocabulario, el cual constituye pieza elemental en el aprendizaje de un idioma (Lorraine, 2009). Hernández (1998), agrega también que este es la parte intrínseca de la comunicación y que por tanto es la piedra angular en la construcción de una lengua. La autora enfatiza que su enseñanza juega un papel elemental para el desarrollo de las diferentes competencias lingüísticas, tanto verbales como escritas. Además, Lorraine (2009) sostiene que el vocabulario tiene una fuerte conexión con el entendimiento de textos escritos, la inteligencia y otras habilidades en general.

El conocimiento del vocabulario implica un aprehensión y dominio de palabras específicas como el sustantivo, adjetivo, verbos, expresiones, etc., los cuales son vitales tanto para la comprensión del texto, sea oral o escrito, como para su producción, el cual juega un papel relevante en el aprendizaje de un idioma.

f. Ortografía

La ortografía pertenece al grupo de soporte de los sistemas de escritura de una lengua, y así la Real Academia Española (1999), sostiene que “es un conjunto de normas

que regulan la escritura de una lengua” (pág. 1), y, por lo tanto, “es la forma correcta de escribir respetando esas pautas” (Ríos, 2012, pág. 181). De la Rosa (s. f.), sostiene que la ortografía tiene como principal ocupación la forma correcta de escribir las palabras, como uso primordial en la comunicación, pues esta pertenece a la gramática como pieza importante.

Concretamente, la ortografía es una parte fundamental de la gramática, y cuyo principal rol dentro la escritura de una lengua es la de regular el correcto modo de escribir respetando reglas gramaticales, es decir, la ortografía es simplemente escribir correctamente.

g. Puntuación

Por su parte, la puntuación tiene relevancia para la correcta expresión y comprensión de un texto escrito. Ortiz (2009), agrega que la puntuación es la parte indispensable en la lectura para su correcta entonación; además, las frases y oraciones pueden verse alterados con el incorrecto uso de las diversas puntuaciones.

Efectivamente, la puntuación adquiere importancia dentro del proceso de lectura, pues el lector comprende mejor el texto y puede hacer uso de una correcta entonación. Es también fundamental para evitar alteraciones en el mensaje o significado de las frases y oraciones.

1.3. Definición de términos básicos

Coherencia

Es una propiedad de los textos que hace posible concebirlos como entidades unitarias y que se caracterizan porque las ideas secundarias se relacionan con la idea principal, o el tema, aportando información relevante.

Cohesión

Es la relación entre sí que deben tener las ideas principales y secundarias dentro de un texto, de modo que permita la comprensión de este de una manera adecuada cuando se lee. El uso de las conexiones o conectores es muy importante para facilitar esta relación y que se encuentran en las palabras, oraciones y párrafos.

Contenido

Es el asunto o tema del cual se habla o escribe y el cual puede ser un libro, un informe o alguna presentación, entre otros. Asimismo, el contenido es parte esencial en el desarrollo de un texto, pues el tema principal sobre el cual se va a escribir o tratar.

Gramática

Se encarga del estudio de la estructura de las palabras y sus componentes y el significado que deriva de las combinaciones que se desarrollan entre ellas. A esto se denomina reglas y principios existentes en una lengua determinada y que son relevantes para su correcto uso tanto oral como escrito.

Ortografía

Es el conjunto de reglas que regulan la comunicación escrita y que enfatiza que las letras se usan de acuerdo con convenciones que se expresan a través de un conjunto de normas para escribir palabras de manera correcta. Sin un adecuado uso de la ortografía, no habría una comprensión de los textos.

Producción de textos:

Es la competencia comunicativa que consiste en expresar por medio escrito y de diversas formas ideas, conocimientos y creencias, de manera creativa, original e

ingeniosa. Además, se producen en función a necesidades e intereses del momento, así como para investigar o aprender.

Programa educativo de estrategias de lectura:

Diversas actividades que se planifican y desarrollan en una unidad didáctica, la cual consta de 12 sesiones de aprendizajes que tienen como foco de interés principal hacer que los estudiantes desarrollen y mejoren la capacidad producir textos escritos en inglés a través de algunas estrategias de lectura. Además, el programa permite al docente poner en práctica la organización, planificación y la puesta en marcha de su proceso de enseñanza en el aula para lograr los objetivos planteados con anterioridad en el programa.

Puntuación

La puntuación son las marcas y signos en la escritura las cuales posee una determinada lengua, y que sirven para separar palabras en frases, cláusulas y aclarar de este modo sus significados. Su función principal es facilitar la comprensión del texto escrito y evitar las malinterpretaciones.

Vocabulario

Es la cantidad de palabras que los estudiantes deben conocer y emplear en el aprendizaje de una determinada lengua, y en situaciones específicas. Además, estos deben mostrar cierto dominio del vocabulario para facilitar el entendimiento de los textos orales y escritos, y así también su producción. Estas palabras son moderadas por las reglas de un idioma determinado.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de las hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la producción de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

2.1.2. Hipótesis específicas

a. La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente el contenido de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

b. La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la coherencia de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

c. La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la cohesión de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

d. La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la gramática de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto

grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

e. La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente el vocabulario de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

f. La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la ortografía de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

g. La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la puntuación de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

2.1. Variables y su operacionalización

2.2.1. Identificación de las variables

Variable independiente: Programa educativo estrategias de lectura.

Variable dependiente: Producción de textos.

2.2.2. Definición conceptual de las variables

Programa educativo estrategias de lectura

Es el conjunto de diversas actividades que se planifican y desarrollan en una unidad didáctica, la cual consta de 12 sesiones de aprendizajes que tienen como foco de interés principal hacer que los estudiantes desarrollen y mejoren la habilidad de producir

textos escritos en inglés a través de estrategias de lectura como son las de hojear rápidamente el texto para encontrar la esencia y las ideas principales, y las de escanear el texto para las ideas secundarias o específicas. Esto permite se establece, orienta, organiza, planifica y ejecuta por el docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Producción de textos

Es la competencia comunicativa que consiste en expresar, por medio escrito y de diversas formas, ideas, emociones, conocimientos sentimientos y creencias, de manera creativa, original e ingeniosa. En esta competencia se consideran estrategias de planificación, textualización y reflexión para cubrir las exigencias de los indicadores como son el contenido, el uso de la coherencia y la cohesión en el texto, dominio de la gramática, una buena ortografía, el correcto uso de la puntuación y dominio de un vasto vocabulario identificadas en las palabras que conoce y emplea.

2.2.3. Definición operacional de variables

Producción de textos

Es la competencia comunicativa que consiste en expresar, por medio escrito y de diversas formas, ideas, emociones, conocimientos sentimientos y creencias, de manera creativa, original e ingeniosa. En esta competencia se consideran estrategias de planificación, textualización y reflexión para cubrir las exigencias de los indicadores como son el contenido, el uso de la coherencia y la cohesión en el texto, dominio de la gramática, una buena ortografía, el correcto uso de la puntuación y dominio de un vasto vocabulario identificadas en las palabras que conoce y emplea.

2.1.4. Operacionalización de la variable Producción de textos.

Variable	Indicadores	Ítems	Índice o resultado final	Instrumentos
Producción de textos	1. Contenido	1	Puntajes en escala vigesimal de 0 – 20	Prueba de desempeño escrita Rúbrica
	2. Coherencia	2, 3, 4		
	3. Cohesión	5, 6		
	4. Gramática	7, 8		
	5. Vocabulario	9, 10		
	6. Ortografía	11, 12		
	7. Puntuación	13		

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo evaluativo. De acuerdo con Hurtado de Barrera (2015), la investigación evaluativa tiene como objetivo “evaluar los resultados de uno o más programas que han sido o están siendo aplicados dentro de un contexto determinado” (pág. 130). La investigación evaluativa busca aportar soluciones a una situación determinada dentro de un contexto social o institucional específico. En este caso, el contexto es la institución educativa San Juan de Miraflores 60024 en donde se busca que los estudiantes de cuarto grado de secundaria mejoren sus habilidades de escritura, concretamente en la producción de textos en inglés; de este modo, ellos puedan transmitir sus emociones, pensamientos y sentimientos a través de diferentes tipos de textos, teniendo como soporte el programa educativo de estrategias de lectura.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación, según la fuente y el contexto, es de campo porque la recolección de la información se efectuó en su ambiente natural, que es el salón de clases de cuarto grado de secundaria dentro de la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, donde se desenvuelven los estudiantes que participaron dentro del programa; es decir, las fuentes de información son vivas y directas. Según su temporalidad, es de diseño contemporáneo transeccional, pues el objetivo fue estudiar un evento en el presente en un solo momento. Según la cantidad de variables, es univariable porque la información se obtuvo de un evento actual y único, y existe una sola variable de cada tipo. Finalmente, según la intervención del investigador, el diseño es cuasi –

experimental con grupo control, pre test y post test porque se intervino con un programa educativo, pero el control de variables extrañas fue mínimo (Hurtado de Barrera, 2015).

Diagrama del diseño cuasi – experimental:

G1:	O1	X	O2
G2:	O3	–	O4

Donde:

G1: Grupo experimental

G2: Grupo control

O1: Pre test

O3: Pre test

X: Aplicación del programa

– : Ausencia de estímulo

O2: Post test

O4: Post test.

3.2. Diseño muestral

3.2.1. Población

Para este estudio, se consideró como población a 220 estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista, los cuales estaban distribuidos en seis secciones, tres en la mañana y tres en la tarde, y quienes se matricularon en el año escolar 2019. La Población fue: **N= 220**.

Tabla 1: Estudiantes de cuarto grado de secundaria según grado, sección, turno y sexo de la institución educativa 60024 San Juan de Miraflores, 2019.

Grado	Sección	Turno	Varones	Mujeres	N° de estudiantes
4° Grado	A	Mañana	16	21	37
	B	Mañana	21	14	35
	C	Mañana	14	24	38
	D	Tarde	16	21	37
	E	Tarde	17	19	36
	F	Tarde	20	17	37
TOTAL	6 secciones		104	116	220

Fuente: Nómina de matrícula de la I.E San Juan de Miraflores – 2019.

3.2.2. Muestreo

Se realizó el muestreo no probabilístico, no aleatorio, por conveniencia de dos grupos intactos.

3.2.3. Muestra

Carrillo (2015), señala que la muestra, $n= 72$, está representada por los elementos o subconjunto de una población que muestra características o condiciones comunes que son objetos de estudio. Basado en esto, el tamaño de la muestra estuvo conformado por 72 estudiantes del cuarto grado de secundaria. El grupo experimental estuvo formado por 35 estudiantes del cuarto grado B, y el grupo control por 37 estudiantes del cuarto grado A, ambos del turno de la mañana.

- **Criterios de inclusión**

Se incluyó en el estudio a los estudiantes pertenecientes al cuarto grado de secundaria de ambos sexos (masculinos y femeninos) del turno de la mañana, y que

tuvieron un promedio de edad entre los 14 y 16 años; además, se incluyó a los estudiantes que tuvieron una asistencia regular.

- **Criterios de exclusión**

Todos los estudiantes de cuarto grado del turno tarde. También a los estudiantes que realizan estudios privados de idiomas extranjeros (particularmente el inglés); además, a los estudiantes que tuvieron más del 30 % de inasistencias.

3.3. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.3.1. Procedimientos de recolección de datos

Para la recolección de datos del presente trabajo de investigación se consideró el siguiente procedimiento:

- Solicitud de permiso a la I. E. San Juan de Miraflores 60024.
- Elaboración de instrumentos.
- Validación de instrumentos.
- Confiabilidad de instrumentos.
- Aplicación de prueba piloto.
- Aplicación de la prueba de entrada
- Desarrollo del programa educativo.
- Aplicación de la prueba de salida.
- Organización y sistematización de datos.

3.3.2. Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos, considerados más relevantes del estudio, se hizo uso de las siguientes técnicas:

- **Encuesta:**

Técnica que se utiliza para la recolección de datos a través de un intermediario, solicitando a otra persona, porque el investigador no está en presencia del evento, sino es alguien más quien lo desarrolla (Hurtado de Barrera, 2015).

- **Observación:**

De acuerdo con Hurtado de Barrera (2015), es la técnica que “permite al investigador, con acceso directo, recoger la información presenciando el evento, observando o participando de él (pág. 162).

3.3.3. Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos, considerados más relevantes del estudio, se hizo uso de los siguientes instrumentos:

- **Prueba de desempeño escrito.**

La prueba de desempeño escrito que se utilizó en este presente trabajo de investigación fue elaborada por el autor de la tesis con tres actividades o tarea de comunicación en las que se evaluó los 13 ítems en cada actividad. La primera actividad se centró en la elaboración de un e-mail para un amigo usando los modales “Should/shouldn’t” y “Must/mustn’t” y cuyo tema era problemas de salud, con un máximo de 70 palabras y con un puntaje de 52. La segunda actividad se basó en la elaboración de una carta informal, también para un amigo, usando los adjetivos comparativos y superlativos, y cuyo tema era la ropa que a un familiar le gusta usar, con un máximo de 75 palabras, y también tuvo un puntaje de 52. La última actividad consistió en ordenar imágenes en una secuencia, de manera que sirviera como apoyo para elaborar una historia. Los tiempos gramaticales fueron el pasado simple y el pasado continuo. Tuvo un límite de hasta 100 palabras y también tuvo un puntaje de 52. Todo esto por los 13 ítems.

- **Rúbrica.**

La rúbrica utilizada en la investigación fue elaborada con cinco columnas y siete filas. Con referencia a las columnas, estas contenían en sus encabezamientos los criterios y los niveles o escalas de evaluación. Estos niveles o escalas iban de la más baja puntuación (1), con la descripción de “necesita mejorar”, hasta la más alta puntuación (4), con la descripción de “excelente”. Mientras que las filas contenían los indicadores de evaluación y los ítems que describen las habilidades y conocimientos a evaluar. Así, en la primera celda de la primera fila estaba el indicador de “contenido”, con un ítem. En la segunda fila estaba el indicador de “coherencia”, con tres ítems. En la siguiente fila estaba el indicador de “cohesión”, con dos ítems. Luego, una fila más abajo se encontraba el indicador de “gramática”, con dos ítems. Más abajo el indicador de “vocabulario”, con dos ítems. El contenido de “ortografía” estaba presente en la fila 6, también con dos ítems. Y, por último, en la séptima fila, se encontraba el indicador de “puntuación”, con un ítem.

La validación de la prueba de desempeño escrito y la rúbrica se dejó a cargo de personas profesionales expertas en la línea de investigación en la que se desarrolla el presente estudio, las cuales fueron: Mgr. María Esther Silva Yong, Mgr. Angélica Bendezú Bautista y Lic. Raquel del Carmen Moscoso Luppi. Estos instrumentos fueron validados con un índice de validación de 86 % y 91 % respectivamente y con una consistencia interna de 0.965 (96.5 %) obtenido en el Alfa de Cronbach (Ver apéndice 3). Además, se tomó en cuenta la escala de calificación de los aprendizajes de la educación básica regular para los resultados de los instrumentos usados en el estudio, los cuales tienen una escala vigesimal de 0 a 20. A continuación se presenta el siguiente gráfico:

Figura 1: Escala de calificación vigesimal de los aprendizajes en la Educación Básica Regular en el nivel secundario.

Educación secundaria Numeración y descripción	18 – 20	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes, demostrando, incluso, un manejo solvente y satisfactorio en todas las tareas propuestas.
	14 – 17	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	11 – 13	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	00 – 10	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

Fuente: Ministerio de Educación (2009, pág. 53).

3.4. Procesamiento y análisis de los datos

3.4.1. Procesamiento de datos

El procesamiento de datos se realizó mediante el uso del programa estadístico IBM SPSS versión 22 y, además, para la preparación de la base de datos se empleó la hoja de cálculo de Excel versión 2016.

3.4.2. Análisis de los datos

Prueba de entrada

Antes de la aplicación del programa, se tomó el examen al grupo control y experimental, y se procesaron los datos de ambos grupos en el programa SPSS versión 22 y el promedio de notas en la variable producción de textos fue de 5,73 para el grupo control y 5,91 para el grupo experimental, con una desviación estándar de 1,92 para el grupo control y 1,99 para el grupo experimental. Los resultados mostraron que ambos

grupos son relativamente iguales porque el $p\text{-valor} = 0,459 > \alpha = 0,05$, lo cual indica que los dos grupos comenzaron en las mismas condiciones antes de la aplicación del programa. Para la obtención del $p\text{-valor}$, primero se calculó la normalidad de los datos con Kolmogorov Smirnov, y luego de la obtención de los resultados se usó U-Mann Whitney. De igual manera, los promedios de notas en los indicadores en ambos grupos fueron similares; en contenido fueron de 6,22 y 7,31, con desviaciones estándares de 2,88 y 3,08; en coherencia fueron de 5,54 y 6,34, con desviaciones estándares de 1,85 y 2,47; en cohesión fueron de 5,76 y 7,17, con desviaciones estándares de 1,96 y 3,28; en gramática fueron de 6,19 y 8,11, con desviaciones estándares de 2,25 y 3,95; en vocabulario fueron de 5,89 y 7,31, con desviaciones estándares de 2,29 y 3,21; en ortografía fueron de 5,81 y 7,06, con desviaciones estándares de 1,61 y 2,42; y en la puntuación fueron de 5,70 y 6,60; con desviaciones estándares de 1,66 y 2,33 respectivamente.

Prueba de salida

En el análisis de los datos se realizó un plan estadístico. Es decir, un análisis numérico con medidas de resumen tales como la media aritmética y la desviación estándar. Para verificar la hipótesis, se utilizó la prueba de Kolmogorov Smirnov con el fin de calcular la normalidad de los datos. Para la prueba de hipótesis, se usó la prueba no paramétrica de U-Mann Whitney, porque la distribución de datos fue libre. Los resultados se presentan mediante el método gráfico, tabular y textual, en el Capítulo IV.

3.5. Aspectos éticos

Los datos que se presentaron en el presente estudio se recogieron del grupo experimental y control, y se procesó de manera correcta sin causar ninguna adulteración de los mismos, ya que se basan en los instrumentos que se aplicarán a ambos grupos. Las

identidades de los estudiantes, que participaron en este programa, no fueron mencionados o revelados para evitar que sean objetos de calificativos negativos. Se tomaron todas las medidas para evitar posibles filtraciones de información que van en contra de las personas o institución que colaboran con el estudio. Así mismo, el marco teórico se desarrolló de acuerdo con parámetros concretos y debidamente establecidos, y las referencias fueron redactadas adecuadamente en el formato APA, respetando el derecho de todos los autores con el fin de evitar plagios o copias de trabajos similares que ya han sido realizados anteriormente dentro del mismo campo de estudio.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 2: Resultados después de la aplicación del programa educativo según variable e indicadores, grupo, número de estudiantes, media y desviación estándar en la institución educativa San Juan de Miraflores, 60024, San Juan – 2019.

Variable e indicadores	Grupo	N° estudiantes	Media	Desviación estándar
Producción de textos	Experimental	35	13,57	1,667
	Control	37	5,59	1,553
Contenido	Experimental	35	13,69	2,704
	Control	37	6,51	1,994
Coherencia	Experimental	35	13,69	2,083
	Control	37	5,43	1,385
Cohesión	Experimental	35	14,49	2,063
	Control	37	5,35	1,358
Gramática	Experimental	35	14,34	1,433
	Control	37	5,57	1,555
Vocabulario	Experimental	35	14,11	2,166
	Control	37	5,76	1,816
Ortografía	Experimental	35	12,71	1,741
	Control	37	5,68	1,472
Puntuación	Experimental	35	12,14	2,074
	Control	37	6,62	2,099

Fuente: Base de datos del estudio

En la tabla 2, se muestra el promedio de notas después de la aplicación del programa de la variable producción de textos en inglés de ambos grupos, experimental y control, donde se puede apreciar que el promedio del grupo experimental es mayor al del grupo control ($13,57 > 5,59$), con una desviación estándar de 1,667 y 1,553 respectivamente.

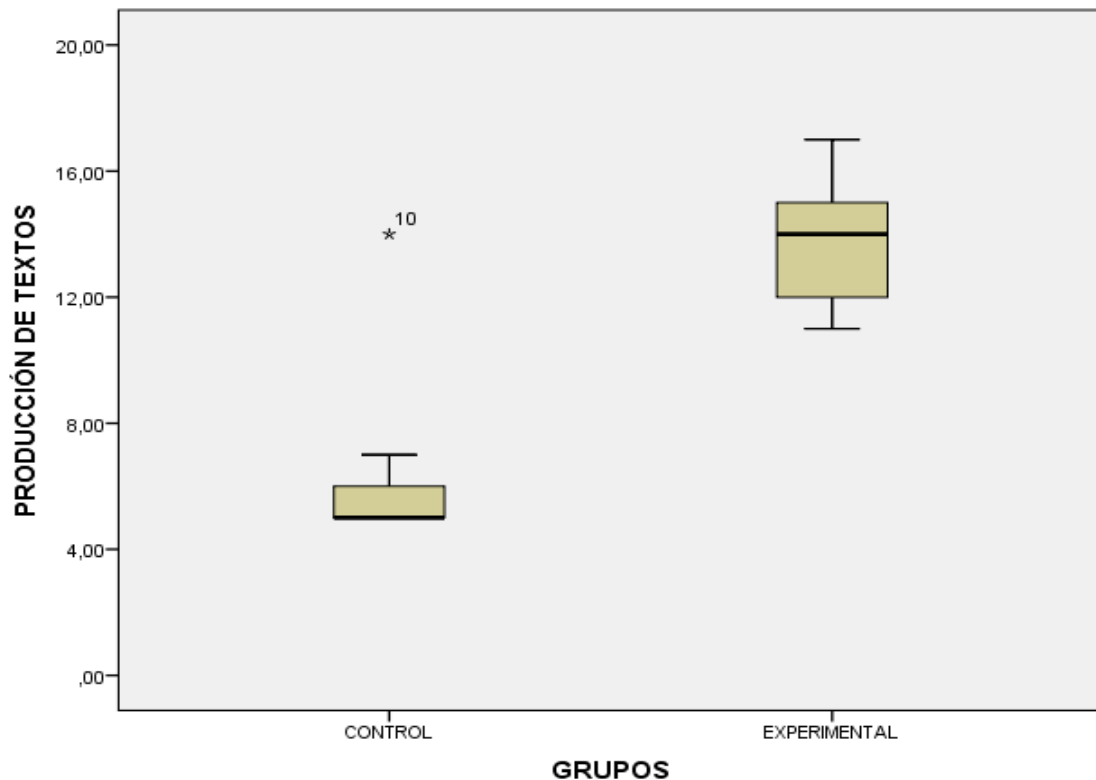
Esto nos indica que, al finalizar la investigación, los estudiantes del grupo experimental llegaron al nivel de logro previsto en la variable producción de textos que, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2009, p. 53), están en una escala de calificación de 14 a 17 en promedio vigesimal descrita en el DCN, ya que el promedio de notas (la media) fue de 13,57; mientras que los estudiantes del grupo control están en el nivel de inicio, debido a que lograron un promedio de notas de 5,59, lo cual significa que evidencian dificultades para lograr los aprendizajes previstos.

Del mismo modo, en los indicadores el promedio de notas del grupo experimental fue mayor al del grupo control en contenido con $14,49 > 6,51$, con una desviación estándar de 2,704 y 1,994; en coherencia con $13,69 > 5,43$, con una desviación estándar de 2,083 y 1,385; en cohesión con $14,49 > 5,35$, con una desviación de 2,063 y 1,358; en gramática con $14,34 > 5,56$, con una desviación estándar de 1,433 y 1,555; en vocabulario con $14,11 > 5,76$, con una desviación estándar de 2,166 y 1,816; ortografía con $12,71 > 5,68$, con una desviación estándar de 1,741 y 1,472; y finalmente en puntuación con $12,14 > 6,62$, con una desviación estándar de 2,074 y 2,099 respectivamente. Por un lado, los estudiantes del grupo experimental llegaron al nivel de logro previsto en casi todos los indicadores, porque están dentro de la escala de calificaciones, salvo en los indicadores como ortografía y puntuación, la media no es más de 13, y donde se evidencia que están en el nivel de proceso del logro previsto.

La desviación estándar de la variable de estudio “Producción de textos” fue de 1,667 para el grupo experimental y de 1,553 para el grupo control, lo cual significa que el promedio de notas o la media del grupo experimental, que fue de 13,57, presenta datos ligeramente heterogéneos en comparación con el grupo control, ya que presentan una dispersión no tan marcada en cuanto al promedio general de los estudiantes. En contraste, el promedio de notas del grupo control, que fue de 5,59, presenta datos ligeramente más

homogéneos (concentrados) que los del grupo experimental, debido a que su desviación estándar es un poco menor, y por lo tanto se acercan un poco más al promedio general de los estudiantes.

Gráfico 1: Cajas y bigotes de la mediana de la variable producción de textos del grupo experimental y control.



Fuente: Base de datos del estudio.

En el gráfico 1 se muestra la dispersión de los datos de los estudiantes del grupo control y del grupo experimental, siguiendo el orden del gráfico 1, así como de la variable producción de textos.

La mediana del grupo control, que es 5, está representada por la línea central de la primera caja, en donde se indica que es el valor principal o central del conjunto de datos resaltando el promedio de cada estudiante de manera individual obtenidos en el examen de salida. Así también, el valor central de los datos, que es igual a la mediana del grupo experimental, es de 14. Este valor se encuentra situada también en la línea central de la

segunda caja. Las medianas, tanto del grupo control como del grupo experimental, se obtuvieron al ordenar todas las notas de menor a mayor, quedando 5 y 14 como los valores centrales respectivamente.

Los datos ordenados de cuatro partes iguales de la muestra son divididos por tres valores llamados cuartiles. Los cuartiles se representan en porcentajes de 25 %, 50 % y 75 %, y se encuentran en las cajas. El cuartil 1 (Q1) representa el 25 % de los datos, el cuartil 2 (Q2) representa el 50 % de los datos, y el cuartil 3 (Q3) representa el 75 % de los datos. El Q1 se encuentra debajo de la línea central que es la mediana, y que también es el Q2; mientras que el Q3 se encuentra encima de la mediana. Por consiguiente, se observa que en el grupo control el Q1 es igual a 5, lo cual significa que el 25 % de los estudiantes obtuvieron un promedio de nota menor o igual a 5; el Q2 es igual a 5, lo que significa que el 50 % de los estudiantes obtuvieron un promedio de nota menor o igual a 5; y el Q3 es igual a 6, lo que significa que el 75 % de los estudiantes obtuvieron un promedio de nota menor o igual a 6. De la misma manera se efectúa la operación con los datos del grupo experimental, donde el Q1 es igual 12, lo que significa que el 25 % de los estudiantes obtuvieron un promedio de nota menor o igual a 12; el Q2 es igual a 14, lo que significa que el 50 % de los estudiantes obtuvieron un promedio de nota menor o igual a 14; y el Q3 es igual a 15, lo que significa que el 75 % de los estudiantes obtuvo un promedio de nota menor o igual a 15.

Cabe resaltar, por un lado, que en el grupo control no se observa que haya caja hacia abajo en el gráfico 1, debido a que tanto el 25 % como el 50 % del promedio de notas de los estudiantes coinciden, el cual fue de 5. Por otro lado, sí se observa que hay caja hacia arriba, pues el 75 % del promedio de notas de los estudiantes fue de 6.

Como se observa en el gráfico 1, las líneas que sobresalen de las cajas en forma de T son llamadas bigotes. Estas representan tanto las puntuaciones más bajas como las más altas, y que se conocen como Ls (límite superior) y Li (límite inferior) de la variable.

Teniendo esta información, se calcula los límites de ambos grupos. Sin embargo, antes de esto, es preciso calcular el rango intercuartílico, que se obtiene a través de la siguiente fórmula: $Q3 - Q1 = RIC$. Entonces, se obtiene el RIC para el grupo control, cuyo valor es 1, puesto que $6 (Q3) - 5 (Q1) = 1$. Luego, se emplean las fórmulas para obtener el límite superior (Ls) y el límite inferior (Li), respectivamente; donde $Ls = Q3 + 1 \times 1,5$ y $Li = Q1 - 1 \times 1,5$. Entonces, el límite superior para el grupo control es igual a $6 (Q3) + 1 \times 1,5 = 7,5$. Este es el límite superior de notas que pueden alcanzar los estudiantes. En tanto el límite inferior es igual a $5 (Q1) - 1 \times 1,5 = 3,5$. Este es el límite inferior de notas que pueden alcanzar los estudiantes. No obstante, en el gráfico 1 no se aprecia el límite inferior, ya que esta coincide también con la mediana y el Q1. Del mismo modo se procede con los datos del grupo experimental, obteniendo un valor de 3 para el RIC. Además, el Ls es igual a 16,5, que es el límite superior de notas que pueden alcanzar los estudiantes; mientras que el Li es igual a 10,5, que es el límite inferior de notas que pueden alcanzar los estudiantes.

También existen los casos atípicos o extremos que se mencionaron líneas arriba, y esto se da cuando algún estudiante obtiene una nota que supera el límite superior o el límite inferior. Estos casos se representan con círculos en algunas ocasiones y en otras con estrellas, considerándose la estrella como el caso más extremo que el círculo. En este caso, en el gráfico 1 se observa un caso extremo que está presente en el grupo control. Se considera extremo porque está el símbolo de la estrella y además se observa el número 10. El número 10 indica el número de fila que ocupa el estudiante en la base de datos. Este estudiante sacó un promedio de nota de 14, el cual supera el límite superior de notas

que es de 7,5. De ahí que se le considera extremo, pues está muy por encima del límite obtenido en los datos.

Es preciso mencionar, antes de la interpretación de la siguiente tabla, que la prueba de Kolmogorov Smirnov es una prueba no paramétrica porque se ajusta a los datos y, por consiguiente, también a las distribuciones que puedan seguir la frecuencia de los datos. Además, para una muestra, es muy útil para comprobar si una variable tiene una distribución normal.

Tabla 3: Prueba de Kolmogorov Smirnov (K-S) de la variable producción de textos y sus respectivos indicadores para elegir el estadígrafo de prueba.

Variable e indicadores	Grupo	P-VALOR	Distribución
Producción de textos	Experimental	0,000 < 0,05	Libre
	Control	0,000 < 0,05	Libre
Contenido	Experimental	0,007 < 0,05	Libre
	Control	0,000 < 0,05	Libre
Coherencia	Experimental	0,038 < 0,05	Libre
	Control	0,000 < 0,05	Libre
Cohesión	Experimental	0,010 < 0,05	Libre
	Control	0,000 < 0,05	Libre
Gramática	Experimental	0,000 < 0,05	Libre
	Control	0,000 < 0,05	Libre
Vocabulario	Experimental	0,036 < 0,05	Libre
	Control	0,000 < 0,05	Libre
Ortografía	Experimental	0,000 < 0,05	Libre
	Control	0,000 < 0,05	Libre
Puntuación	Experimental	0,019 < 0,05	Libre
	Control	0,000 < 0,05	Libre

Fuente: Base de datos del estudio

En la tabla 3, con la finalidad de escoger el estadígrafo de prueba se realizó la aplicación de la prueba de Kolmogorov Smirnov, donde el p-valor de ambos grupos, experimental y control fue menor al nivel de significancia en la producción de textos (p-valor = 0,00 < 0,05). Similarmente, los indicadores: Contenido, coherencia, cohesión, gramática, vocabulario, ortografía y puntuación siguieron una distribución libre. Es por esta razón que se utilizó el estadígrafo de prueba no paramétrica de U Mann-Whitney.

Tabla 4: Prueba de diferencia de medias U de Mann-Whitney.

Variable e indicadores	U Mann- Whitney	P-Valor
Producción de textos	20,000	0,000
Contenido	34,000	0,000
Coherencia	14,000	0,000
Cohesión	8,500	0,000
Gramática	17,000	0,000
Vocabulario	22,500	0,000
Ortografía	19,500	0,000
Puntuación	53,500	0,000

Fuente: Base de datos del estudio

Debido a que el promedio de notas de la variable producción de textos y sus indicadores siguieron una distribución libre, se utilizó la prueba no paramétrica de U Mann-Whitney, tal como se muestra en la Tabla 4.

4.2. Prueba de hipótesis

4.2.1. Hipótesis general

La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la producción de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

H₀: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

H_a: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Con $\alpha=0,05$

Estadístico de prueba: U Mann-Whitney

En la tabla 4, se muestra que el p-valor de la variable producción de textos fue menor a $\alpha=0,05$ que representa el nivel de significancia. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna de estudio, puesto que la aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejoró significativamente la producción de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

4.2.2. Hipótesis específicas

- **Hipótesis específica 1: Contenido**

La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente el contenido de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

H₀: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

H_a: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Con $\alpha=0,05$

Estadístico de prueba: U Mann-Whitney

En la tabla 4, se aprecia que el p-valor del indicador contenido fue menor a $\alpha=0,05$ que representa el nivel de significancia. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna de estudio, puesto que la aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejoró significativamente el contenido de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

- **Hipótesis específica 2: Coherencia**

La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la coherencia de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

H₀: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

H_a: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Con $\alpha=0,05$

Estadístico de prueba: U Mann-Whitney

En la tabla 4, se aprecia que el p-valor del indicador coherencia fue menor a $\alpha=0,05$ que representa el nivel de significancia. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna de estudio, puesto que, la aplicación del programa educativo

de estrategias de lectura mejoró significativamente la coherencia de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

- **Hipótesis específica 3: Cohesión**

La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la cohesión de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

Ho: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

Ha: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Con $\alpha=0,05$

Estadígrafo de prueba: U Mann-Whitney

En la tabla 4, se aprecia que el p-valor del indicador cohesión fue menor a $\alpha=0,05$ que representa el nivel de significancia. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna de estudio, puesto que, la aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejoró significativamente la cohesión de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

- **Hipótesis específica 4: Gramática**

La aplicación del programa educativo de juegos estrategias de lectura mejora significativamente la gramática de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

Ho: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

Ha: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Con $\alpha=0,05$

Estadígrafo de prueba: U Mann-Whitney

En la tabla 4, se aprecia que el p-valor del indicador gramática fue menor a $\alpha=0,05$ que representa el nivel de significancia. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna de estudio, puesto que la aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejoró significativamente la gramática de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

- **Hipótesis específica 5: Vocabulario**

La aplicación del programa educativo de juegos estrategias de lectura mejora significativamente el vocabulario de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

Ho: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

Ha: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Con $\alpha=0,05$

Estadígrafo de prueba: U Mann-Whitney

En la tabla 4, se aprecia que el p-valor del indicador gramática fue menor a $\alpha=0,05$ que representa el nivel de significancia. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna de estudio, puesto que la aplicación del programa educativo de

estrategias de lectura mejoró significativamente el vocabulario de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

- **Hipótesis específica 6: Ortografía**

La aplicación del programa educativo de juegos estrategias de lectura mejora significativamente la ortografía de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

Ho: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

Ha: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Con $\alpha=0,05$

Estadígrafo de prueba: U Mann-Whitney

En la tabla 4, se aprecia que el p-valor del indicador gramática fue menor a $\alpha=0,05$ que representa el nivel de significancia. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna de estudio, puesto que la aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejoró significativamente la ortografía de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

- **Hipótesis específica 7: Puntuación**

La aplicación del programa educativo de juegos estrategias de lectura mejora significativamente la puntuación de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

H₀: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

H_a: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Con $\alpha=0,05$

Estadístico de prueba: U Mann-Whitney

En la tabla 4, se aprecia que el p-valor del indicador gramática fue menor a $\alpha=0,05$ que representa el nivel de significancia. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna de estudio, puesto que la aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejoró significativamente la puntuación de los textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

La existencia de deficiencias en la producción de textos en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019, conllevó a la necesidad de aplicar el programa educativo de estrategias de lectura, el cual consistió en un conjunto de actividades planificadas y desarrolladas en una unidad didáctica que comprendió de 12 sesiones que enfatizaron el uso de dos estrategias de lectura que son la hojeada, para las esencia e ideas principales, y el escaneo, para las informaciones específicas. Esta investigación trabajó con un grupo experimental y un grupo control. El objetivo principal del estudio fue fomentar el mejoramiento para producir diferentes tipos de textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria, teniendo como foco de interés los siguientes indicadores en la evaluación de los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje: contenido, coherencia, cohesión, gramática, vocabulario, ortografía y puntuación.

Con respecto a los resultados del programa estrategias de lectura, el estudio concluyó que los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente en la capacidad producción de textos en inglés. Estos resultados se comparan con los resultados de los antecedentes de la investigación de la siguiente manera:

Los resultados del programa educativo de estrategias de lectura mejoraron significativamente la producción de textos en inglés, los cuales coinciden con el estudio de Cabezas (2015), quien aplicó una herramienta Web 2.0 Blog académico como recurso didáctico de apoyo en el aprendizaje cooperativo de escritura a los estudiantes del centro de idiomas de la universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador. El estudio coincide con la investigación, puesto que se mejoró la capacidad de producción escrita de ambos estudios. El promedio de cada investigación en la variable principal fue de 16,51 y 13,57 respectivamente, demostrados por el p-valor= 0,000 y el cual es $< \alpha=0,05$. Similarmente,

la investigación de Cabezas en el grupo experimental mejoró los indicadores de contenido en 13,54, coherencia y cohesión en 16,88, gramática en 16,25, vocabulario en 17,50, puntuación en 17,08 y ortografía en 17,08. Estos resultados coinciden de forma positiva con los indicadores de esta investigación, en contenido 14,49; en coherencia y cohesión 13,69 y 14,49; en gramática 14,34; en vocabulario 14,11; en ortografía 12,71; y en puntuación 12,14. Los resultados de estos indicadores fueron significativos demostrados por el valor $p=0,000$ y el cual es $< \alpha=0,05$. Por ende, ambos estudios tuvieron resultados significativos tanto para la variable principal, la cual es producción de textos como sus respectivos indicadores.

Así también, los resultados del programa educativo de estrategias de lectura mejoraron significativamente la producción de textos en inglés, los cuales convienen similarmente con el trabajo de investigación de Marina y Navarro (2018), quienes aplicaron el taller de 'Write is learned by writing' con el fin de mejorar la capacidad de producción de textos en inglés en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E "Cleofé Arévalo del Águila", Chiclayo. La investigación de las autoras coincide con este trabajo de investigación, ya que hubo una mejora significativa en ambos estudios en la capacidad de producción de textos. El promedio general de cada trabajo de investigación en la variable de trabajo fue de 16,12 y 13,57 respectivamente, demostrados por el p -valor= 0,000 y el cual es $< \alpha=0,05$.

Del mismo modo, los resultados del programa educativo de estrategias de lectura tuvieron una mejora significativa en la capacidad de producción de textos en inglés, los cuales tuvieron similitud con la investigación de Meléndez (2013), quien aplicó la plataforma virtual 'Claroline' para mejorar la capacidad de producción escrita en inglés de los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la I.E. 'Inmaculada', Nuevo Chimbote. El trabajo de investigación de la autora coincide con este trabajo de investigación, puesto

que se mejoró significativamente en ambos estudios en la capacidad de producción de textos. El promedio general de cada trabajo de investigación en la variable de trabajo fue de 15,54 y 13,57 respectivamente, demostrados por el p-valor= 0,000 y el cual es $< \alpha=0,05$.

Así mismo, los resultados del programa educativo de estrategias de lectura mejoraron significativamente la capacidad de producción de textos en inglés, los cuales mostraron gran similitud con la tesis de Montoya, Panaifo y Ríos (2018), quienes aplicaron el programa educativo de canciones con el objetivo de mejorar la producción de textos en inglés en estudiantes de quinto grado de secundaria en la institución educativa Rosa Agustina Donayre de Morey, Iquitos. El trabajo de investigación de los autores previamente mencionados tiene coincidencia con la presente investigación, debido a que la capacidad de producción de textos mejoró significativamente en ambos estudios. El promedio general de los trabajos de investigación en la capacidad de producción de textos fue 15,13 y 13,57 respectivamente, y estos son demostrados por el p-valor= 0,000, el cual es $< \alpha=0,05$. Asimismo, la investigación de los autores en el grupo experimental mejoró los indicadores de contenido en 16,10, coherencia y cohesión en 14,90, gramática en 14,90, vocabulario en 14,87 puntuación en 14,57 y ortografía en 15,047. Estos resultados coinciden de forma positiva con los indicadores de esta investigación, en contenido 14,49, en coherencia y cohesión, 13,69 y 14,49, en gramática 14,34, en vocabulario 14,11, en puntuación 12,14 y en ortografía 12,71. Los resultados de estos indicadores fueron significativos demostrados por el valor $p= 0,000$ y el cual es $< \alpha=0,05$. Por ende, ambos estudios tuvieron resultados significativos tanto para la variable principal, la cual es producción de textos como sus respectivos indicadores.

De igual manera, los resultados del programa educativo de estrategias de lectura mejoraron significativamente la capacidad de producción de textos en inglés, los cuales coinciden con la investigación Del Castillo, García y Panduro (2017), quienes aplicaron el programa educativo “LIKE” de la inteligencia lingüística para mejorar la capacidad de producción de textos en inglés en estudiantes de quinto grado de secundaria en la institución educativa Colegio Nacional Iquitos, Iquitos. La investigación realizada por los autores tiene coincidencia con el presente estudio, puesto que la capacidad de producción de textos mejoró significativamente en ambos casos. La media de cada trabajo de investigación en la variable ‘producción de textos’ fue de 13,03 y 13,57 respectivamente, demostrados por el p -valor= 0,000 y el cual es $< \alpha=0,05$. Además, la investigación de los autores en el grupo experimental mejoró los indicadores de contenido en 14,63, coherencia y cohesión en 13,41, gramática y vocabulario en 11,42, ortografía y puntuación en 12,57. Estos resultados coinciden de forma positiva con los indicadores de esta investigación, en contenido 14,49, en coherencia y cohesión, 13,69 y 14,49, en gramática 14,34, en vocabulario 14,11, en puntuación 12,14 y en ortografía 12,71. Los resultados de estos indicadores fueron significativos demostrados por el valor $p= 0,000$ y el cual es $< \alpha=0,05$. Por lo tanto, ambos estudios tuvieron resultados significativos tanto para la variable principal, la cual es producción de textos como los indicadores previamente mencionados.

Asimismo, estos resultados y comparaciones brindaron la oportunidad de contrastarlos con las bases teóricas sobre la importancia de las estrategias de lectura en el mejoramiento de la producción de textos. Por ejemplo, de acuerdo con Rodríguez et al. (2017), la importancia de las estrategias de lectura no solo se refleja en la forma cómo estas ayudan al alumno a comprender mejor los textos escritos al adquirir información de

una forma más consciente, sino que también brinda una mejor oportunidad para producir textos. Sobre esto, ellos aseguran que:

Una vez que el alumno ha desarrollado la comprensión lectora, estará en capacidad de desarrollar las otras destrezas básicas en el aprendizaje de un lenguaje como son escribir, escuchar y hablar. Adicionalmente, al desarrollar la comprensión lectora el estudiante no solo logra el completo entendimiento de un texto, sino que mejora el vocabulario y la gramática (pág. 17).

A su vez, Gonzáles (2015), asegura en un estudio que, mediante la lectura de libros, los alumnos mostraban deseos abiertos de escribir y compartir sus ideas con sus compañeros y asumían un sentido más de compañerismo. Por ello, la autora señala que “si existe una labor bien organizada y encaminada a través de la lectura, es posible obtener resultados visibles en el campo de la escritura y que esto no es ajeno al aprendizaje de una lengua extranjera” (pág. 21).

Con respecto a los antecedentes, los autores y sus respectivos estudios brindan un respaldo a los resultados obtenidos el presente estudio porque se ha evidenciado que las estrategias de lectura resultaron ser muy ventajosas en la forma que los estudiantes comprenden los textos y, además, en la forma que desarrollan sus habilidades de escritura, de producir textos, teniendo en consideración los indicadores que se aplicaron durante el programa. Esto es debido a que los estudiantes al desarrollar la comprensión del texto a través de las estrategias de lectura también adquieren vocabulario y mejoran la gramática; por lo tanto, facilita esto en el proceso de producir textos. Además, se evidenció una empatía y colaboración entre los estudiantes y así ellos mostraban el deseo de compartir sus emociones, ideas y pensamientos a través del texto escrito, tal y como lo mostraron los autores mencionados líneas arriba.

Ahora bien, en la prueba de hipótesis se corrobora todo lo mencionado arriba, donde se acepta la hipótesis alterna del investigador, debido a que el p-valor obtenido fue como sigue: $p\text{-valor} = 0,000 < \alpha = 0,05$. Para concluir, el programa educativo de estrategias de lectura tuvo un efecto significativo en la mejora de la producción de textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista. El resultado obtenido en los indicadores muestra similitudes en comparación con la variable producción de textos.

No obstante, se logró localizar los puntos fuertes y débiles en el presente trabajo de investigación, los mismos que son explicados líneas abajo.

Los puntos fuertes más destacados en el estudio fueron la atención y colaboración prestadas por los estudiantes desde la primera clase del inicio del programa, donde se les explicó la temática de todas las clases a seguir y en lo que realmente consistía el programa educativo del trabajo de investigación, lo cual fue muy esencial para su correcto desarrollo. Obviamente se les hizo saber las reglas de convivencia en el aula con el único fin de fomentar un mejor ambiente de aprendizaje. Es así como se logró que en todo momento de las clases siguientes sea de gran aprovechamiento y con una producción alentadora con resultados provechosos.

Otra fortaleza fue que los estudiantes mostraron interés para la comprensión de lo que tenían que hacer con los textos que se les mostraron en cada clase, los que eran modelos a seguir para que realizaran sus producciones escritas, y, además, tenían que saber sobre las dos estrategias de lectura que se utilizaron para su mejor comprensión. Estas estrategias consistían en buscar o encontrar las ideas generales o esenciales y las ideas específicas dentro de los textos, para tal fin, se les hicieron preguntas dentro de cada actividad concerniente a las lecturas. Ante esto, los estudiantes estuvieron participativos,

con actitud positiva, pero, sobre todo, mostraron respeto tanto con sus compañeros como con el profesor.

No obstante, existió un punto frágil al inicio y durante el desarrollo del programa que fue la administración del tiempo, tanto para explicar en cada clase lo que se tenía que trabajar como para responder las inquietudes de los estudiantes. Esto fue que al inicio tomó más tiempo de lo previsto o planeado para que entendieran el propósito de las clases, y también para hacer que se familiarizarán con la rúbrica y el objetivo de su empleo para que, en parejas, evaluarán sus producciones textuales. Esto restó tiempo para un mejor resultado.

Otra falencia percibida fue que, en muchas oportunidades, algunos estudiantes solo se limitaban a copiar lo que estaba en texto que era mostrado en la pizarra. Esto evidenció falta de creatividad e influyó de manera negativa en la obtención de mejores resultados como se puede apreciar en los resultados obtenidos. Claramente, estos estudiantes se confiaban en los textos para obtener una evaluación positiva, lo que hizo que se les recomendará y explicara de manera personalizada cómo deberían redactar sus textos con ideas similares o agregando más ideas. Esto también fue un factor que restaba tiempo valioso para la producción de los textos.

También se considera importante mencionar que hubo una demora en la gestión para obtener el permiso de la institución educativa para el desarrollo del presente estudio, lo cual hizo que se acortaran la cantidad de sesiones antes acordadas dentro del programa y que se acortara el tiempo, pues cabe mencionar que en muchas oportunidades las clases fueron interrumpidas por diversos motivos como por ejemplo una huelga imprevista o alguna actividad de último momento dentro de la institución, haciendo que las clases pasaran una semana más de lo planificado en el calendario del programa, y en

oportunidades hubo estudiantes que se perdieron clases que contenían temas puntuales que estaban incluidos en el examen de salida que se les tomó.

Hubiera sido muy favorable agilizar la gestión para el desarrollo del programa educativo, ya que habría permitido contar con más tiempo para que se oriente más adecuadamente a los estudiantes en las clases para hacer que produzcan un mejor texto de lo que hicieron y no que copiaran lo mismo o las mismas ideas brindadas en el texto expuesto. Así, ellos habrían alcanzado mejores resultados en la evaluación con las rúbricas.

Sobre las estrategias utilizadas en el trabajo de investigación, se considera que fueron muy útiles en cuanto ayudó a que los estudiantes mejoraran la variable de la producción de textos, tal vez no al 100 %, pues no hubo estudiantes que lograran el nivel destacado. Sin embargo, también se podría haber optado por utilizar otras estrategias propuestas por Brown, o por otros autores, como por ejemplo el de adivinar el significado (palabras, expresiones idiomáticas, etc.) cuando no se está seguro, aunque tal vez tome algo más de tiempo.

Con respecto al número de sesiones, doce fueron insuficientes debido al tiempo que se perdió tanto en la petición del permiso para desarrollar el programa como para sortear los imprevistos que se presentaron debido a las interrupciones suscitadas por las circunstancias descritas líneas arriba, y esto generó un cambio en la planificación del calendario. Sin embargo, con tiempo suficiente las 12 sesiones hubieran sido óptimas, aunque, para evitar supuestos, se considera de 14 a 15 sesiones como la cantidad adecuada y aceptable.

Es preciso resaltar que el presente trabajo de investigación es importante y relevante en muchos aspectos para estudios ulteriores en la misma línea de investigación que tengan

como objetivo el mejoramiento de la producción escrita en inglés a través del uso de las estrategias de lectura.

Se trabajó la variable producción de textos en donde se esperó que los estudiantes puedan transmitir sus emociones, ideas, sentimientos, experiencias, etc., teniendo como modelo a diferentes tipos de textos que han sido contextualizados a nuestra realidad. Adicionalmente, se evaluaron 7 indicadores que fueron el contenido, coherencia, cohesión, gramática, vocabulario, puntuación y ortografía, los cuales tienen una relación importante para lograr el mejoramiento de la producción de textos en inglés.

En la elaboración de las sesiones se optó por mostrar al inicio de las actividades un texto en el que los estudiantes utilizaron las dos estrategias empleadas en esta investigación. Luego, en la etapa de desarrollo se abarcó actividades donde ellos plasmaron sus ideas siguiendo el modelo del texto mencionado. También se agregaron actividades en donde evalúan sus producciones con las rúbricas para al final entregar ya con las correcciones.

Para finalizar, el trabajo de investigación puede tomarse como referencia para otros estudios que busquen mejorar la producción de textos escritos en inglés en estudiantes de 4 grado de secundaria, pues se evidenció una mejora significativa en los estudiantes que participaron del grupo experimental, usando las estrategias de lectura que han sido contextualizados a la realidad de la región.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

El presente estudio, que tuvo como prioridad fomentar el mejoramiento de la competencia de producción de textos en inglés a través del programa educativo de estrategias de lectura, logró incidir y contribuir positivamente en la solución del problema, por lo que se llegó a las siguientes conclusiones:

- La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la producción de textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019 (p-valor = 0,000 < α = 0,05).
- La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente el contenido de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019 (p-valor = 0,000 < α = 0,05).
- La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la coherencia de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019 (p-valor = 0,000 < α = 0,05).
- La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la cohesión de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019 (p-valor = 0,000 < α = 0,05).
- La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la gramática de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto

grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019 (p-valor = 0,000 < α = 0,05).

- La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente el vocabulario de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019 (p-valor = 0,000 < α = 0,05).
- La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la ortografía de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019 (p-valor = 0,000 < α = 0,05).
- La aplicación del programa educativo de estrategias de lectura mejora significativamente la puntuación de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019 (p-valor = 0,000 < α = 0,05).

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados derivados de la presente investigación, se plantean las siguientes recomendaciones:

- A los futuros investigadores de la especialidad de idiomas extranjeros de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana que, con base en los resultados obtenidos en esta investigación, continúen con los estudios de esta misma línea de investigación, enfatizando las estrategias de lectura, debido a que serán de mucha utilidad con el fin de mejorar la producción de textos escritos en inglés. Además, los resultados obtenidos en esta investigación han demostrado su utilidad y efectividad en el mejoramiento de la variable producción de textos.
- A los estudiantes que estén cursando los últimos niveles de la carrera y que estén próximos a realizar sus tesis, que agilicen las gestiones que les servirán para poner en marcha el desarrollo de sus investigaciones y así contar con el tiempo suficiente para la preparación de sus sesiones de aprendizajes dentro del programa, y que sirva esto para hacer frente a los diferentes imprevistos que puedan suceder durante el desarrollo del programa.
- A los futuros investigadores de la especialidad de Idiomas Extranjeros de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, que realicen de 14 a 15 sesiones de aprendizajes que incluyan las estrategias de lectura, y así poder sobreponerse a posibles interrupciones en las clases que puedan generar un retraso. Además, esto permitirá que se generen mejores producciones de textos y, por ende, hacer que los resultados sean más favorables de lo que se obtuvieron en este trabajo de investigación.

- A los futuros investigadores de la especialidad de idiomas extranjeros de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, a que realicen investigaciones de diseño experimental, puesto que se puede tener un mejor control de los eventos extraños que puedan alterar el curso o desarrollo del programa; asimismo, tener como base teórica el uso de las estrategias de lectura para el mejoramiento de la producción de textos, y de esta manera contribuir con más información relevante sobre su efectividad. Además, intentar el uso de otras estrategias diferentes a las ya presentes en este estudio.
- A los futuros investigadores de la especialidad de idiomas de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, que sean más explícitos en cuanto a la explicación o respuestas a las preguntas que puedan tener los estudiantes y así distribuir mejor el tiempo en el desarrollo de las sesiones. De esta manera, se evita un gasto de tiempo en explicar uno por uno y palabra por palabra. En otras palabras, se recomienda que se tengan listas ya las instrucciones a impartir en la clase, y también el vocabulario a usarse.
- A los futuros investigadores de la especialidad de idiomas de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, a que realicen más estudios científicos para el desarrollo y mejoramiento de la producción de textos en inglés, pues se tiene conocimiento que esta competencia necesita más atención en cuanto a su desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de las diferentes instituciones educativas, tanto a nivel secundario como superior.
- A los futuros investigadores de la especialidad de idiomas de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, a que utilicen estrategias de lectura para textos ya contextualizadas dentro de nuestra realidad regional.

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Abanto, R. (2008). *Algunas definiciones de gramática*, [Blogspot]. Obtenido de Un viaje al universo de la lingüística y más: <http://raa-linguistica.blogspot.com/2008/08/algunas-definiciones-de-gramtica.html>
- Agencia de calidad de la educación. (2016). *Orientaciones de calidad: Cuadernillo de orientaciones para la calidad de la educación*. Obtenido de https://archivos.agenciaeducacion.cl/Orientaciones_de_calidad.pdf
- Albarrán, M. (2009). Los indicadores de evaluación y los niveles de calidad de la composición escrita. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 21, 19-32. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0909110019A/18784>
- Beltrán, L. M. (2017). *Programa para mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de 9 años con errores de escritura de una Institución Educativa del Cercado Lima, 2016*. (Tesis de pregrado), Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Obtenido de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8605/Beltran_QLM.pdf?sequence=1
- Berregui, O., & Boulaachab, W. (2017). *The role of skimming and scanning in developing reading abilities in ESP class*. . *Recuperado de*. (Tesis de maestría), Universidad Kasdi Merbah, Ouargla, Argelia. Obtenido de <https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/15>
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment: Principle and classroom practices*. New York: Longman.
- Cabezas, L. E. (2015). *La herramienta web 2.0 blog académico como recurso didáctico de apoyo en el aprendizaje cooperativo de escritura en estudiantes de nivel al del centro de idiomas de la facultad de ciencias políticas y administrativas, escuela de ingeniería comercial, 2015*. (Tesis de maestría), Universidad Nacional de Chimborazo, Rio Bamba, Ecuador. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/3107>
- Carrillo, A. L. (septiembre de 2015). *Población y muestra*. Obtenido de <http://ri.uaemex.mx/oca/view/20.500.11799/35134/1/secme-21544.pdf>
- Castillo, F. W. (2012). *El concepto de estrategia*, [Blogspot]. Obtenido de Asociación de egresados y graduados de la Pontificia Universidad Católica del Perú: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/freddycastillo/2012/03/14/el-concepto-de-estrategia/>

- Contreras, E. R. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento y gestión*, 35, 152-181. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/646/64629832007.pdf>
- Cueva, M. E. (2009). *Producción de textos*, [Blogspot]. Obtenido de Comunicación: <http://marthacueva.blogspot.com/2009/03/produccion-de-textos.html>
- De la Rosa, N. I. (s. f.). *La importancia de la ortografía en la producción de textos*. Obtenido de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n5/e2.html>
- Del Castillo, E., García, L., & Panduro, K. (2017). *Programa educativo “Like” de la Inteligencia Lingüística para mejorar la Capacidad de Producción de Textos en inglés en estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución educativa “Colegio Nacional Iquitos”, San Juan Bautista, 2015*. (Tesis de pregrado), Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos, Perú. Obtenido de http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/5419/Eduardo_Tesis_Titulo_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, Á. (2013). *Guía para elaboración de una secuencia didáctica*. Obtenido de http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- Drago, C. (2017). *Manual de apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*. Santiago, Chile: Universidad Central de Chile. Obtenido de <http://www2.udec.cl/ofem/recs/antiores/vol612009/esq61.pdf>
- Estuaria, L. (2013). *El texto y sus propiedades: coherencia y cohesión*. Obtenido de SlideShare: <https://es.slideshare.net/ieslaorden/el-texto-y-sus-propiedades-coherencia-y-cohesin>
- Fasce, E. (2009). Evaluación formativa. *Revista de educación, ciencia y salud*, 6(1), 8-9. Obtenido de <http://www2.udec.cl/ofem/recs/antiores/vol612009/esq61.pdf>
- Fundación Universitaria Konrad Lorenz. (2016). *La cohesión textual*. Obtenido de Konpalabra. Instituto de Humanidades: <https://konpalabra.konradlorenz.edu.co/2016/09/la-cohesi%C3%B3n-textual.html>
- Galdós, S. (2010). *Lecciones de redacción: la cohesión del texto*. Obtenido de Centro de información judicial: <https://www.cij.gov.ar/nota-4008-Lecciones-de-redacci-n--la-cohesi-n-del-texto.html>
- García, K. (2013). *Effect of a learner training programme to improve foreign language learners' writing at the Faculty of Education and Humanities, UNAP, 2013*. (Tesis de Maestría), Universidad de Piura, Facultad de Ciencias de la Educación,

- Piura, Perú. Obtenido de
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2310/MAE_EDUC_169.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gatica, F., & Uribarren, T. d. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Inv Ed Med*, 2 (1), 61-65. Obtenido de
http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/10_PEM_GATICA.PDF
- Gobierno Regional de Loreto. (2012). *Evaluación de aprendizajes*. Lima, Perú: Grupo editorial Norma.
- Gómez de Erice, M. V., Zalba, E., Arenas, N., Farina, M., Párraga, C., & Gantus, V. (2005). *Gramática para todos: Proyecto pedagógico con modalidad a distancia para la terminalidad de estudios de EGB3 y Educación Primordial EDITEP*. Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional del Cuyo. Obtenido de https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/1402/gramatica.pdf
- González, J. A. (2015). *Mejoramiento de la producción escrita en inglés de grado Sexto B a partir de la implementación de un taller de escritura creativa*. (Tesis de pregrado), Universidad Libre, Bogotá D. C., Colombia. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8370/MEJORAMIENTO%20DE%20LA%20PRODUCCI%20EN%20INGL%20ES%20DE%20GRADO%20SEXTO%20B%20A%20PARTIR%20DE%20LA%20IMPLEMENTACI%20EN%20INGL%20ES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, L. (2016). *Uso del collage y los caligramas como estrategia de aprendizaje para producir textos en inglés en la I.E. 80820 "Victor Larco"*. (Tesis doctoral), Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú. Obtenido de <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/4188>
- Guzmán, E. (2018). *Teaching English as an additional Language: A Textbook for ELT Trainees*. Iquitos, Perú: Industria Gráfica Copias y Algo Más.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching* (Third ed.). London, England: Pearson/Longman.
- Hernández, A. (1998). El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y la composición escrita. *Aula*, 8, 239-260. Obtenido de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69248/1/El_papel_del_vocabulario_en_la_ensenanza.pdf
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyeco de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación* (8va ed.). Caracas: Ediciones Quirón.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2012). *Planear y construir borradores: coherencia*, [Blogspot]. Obtenido de CREA: Centro de

Recursos para la Escritura Académica del Tecnológico de Monterrey:
http://sitios.ruv.itesm.mx/portales/crea/planear/como/coherencia_2.htm

- Lindsay, C., & Knight, P. (2006). *Learning and teaching English: A course for teachers*. Oxford, United States: Oxford University Press.
- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y silencios: Revista latinoamericana de educación*, 1(2), 111-124. Obtenido de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys1.2.2010.01>
- Lorraine, S. (2009). El desarrollo de vocabulario. *Super Duper*(149). Obtenido de http://www.handyhandouts.com/pdf/149_el%20desarrollo%20del%20vocabulario.pdf
- Marina, C. C., & Navarro, D. F. (2018). *Taller “write is learned by writing” para desarrollar la producción escrita del idioma inglés, componentes: gramática y coherencia de los estudiantes del 2º grado “C” nivel secundario de la I.E. “Cleofé Arévalo del Águila – banda de Chilcayo – 2015*. (Tesis de Pregrado), Universidad Nacional de Tarapoto, Tarapoto, Perú. Obtenido de <http://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/UNSM/2617/IDIOMAS%20-%20Claudia%20C.%20Marina%20y%20Deysi%20F.%20Navarro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, R. (2010). La evaluación del desempeño. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 85-96. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441009.pdf>
- Meléndez, L. C. (2013). *Plataforma virtual Claroline y su influencia en la producción y comprensión de textos del idioma inglés en estudiantes de cuarto año de secundaria de la I.E. Inmaculada de la Merced - 2013*. (Tesis de pregrado), Universidad Nacional del Santa, Chimbote, Perú. Obtenido de <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/2886>
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño curricular nacional de educación básica regular*. Lima, Perú: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de inglés* (1ra ed.). Lima, Perú: Cooperación Navarrete.
- Montoya, L., Panaifo, T., & Ríos, R. (2018). *Programa educativo de canciones en el mejoramiento de la producción de textos en inglés en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución educativa pública primaria secundaria de menores Rosa Agustina Donayre de Morey, Iquitos 2017*. (Tesis de pregrado), Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos, Perú. Obtenido de http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/5898/Lesly_tesis_titulo_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Cultura. (2006). *Clasificación internacional normalizada de la educación*. Obtenido de <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-sp.pdf>
- Orozco, M. (2006). *La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de traducción*. Obtenido de http://gent.uab.cat/marianaorozco/sites/gent.uab.cat/marianaorozco/files/Orozco_evaluacion_2006.pdf
- Ortis, M. D. (2009). *Los signos de puntuación*. Obtenido de En SOFI 4985, Internado de práctica y seminario. Universidad de Puerto Rico, Aguadilla: [http://sofi.uprag.edu/attachments/article/84/Manual%20\(Signos%20Puntuacion\).pdf](http://sofi.uprag.edu/attachments/article/84/Manual%20(Signos%20Puntuacion).pdf)
- Ortiz, D. P. (s. f.). *Prácticas de las técnicas de lectura skimming y scanning y el uso de la plataforma exellearning como soporte informático en el 4° año de secundaria de la I. E. Fe y Alegría N° 24*. Obtenido de <http://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/VE14.282.pdf>
- Parodi, G. (2000). La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: Una alternativa cognitivo/discursiva. *Signos*, 33(47), 151-156. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342000000100012
- Pérez, M., Enrique, J. O., Carbó, J. E., & González, M. (2017). Evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Edumecentro*, 9(3), 263-283. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v9n3/edu17317.pdf>
- Plaza, A. (2013). *La coherencia textual*. Obtenido de La Guía: <https://lengua.laguia2000.com/tipos-de-texto/la-coherencia-textual>
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (2017). *Cómo elaborar pruebas escritas bajo el enfoque basado en competencias*. Obtenido de http://vra.ucv.cl/ddcyf/wp-content/uploads/2017/12/como-elaborar-pruebas-escritas-bajo-el-enfoque-basado-en-competencias_CONTINUA.pdf
- Rangel, L. (2012). *Estrategias de lectura*. Obtenido de SlideShare: <https://es.slideshare.net/LeroRangel/estrategias-de-lectura-presentacin>
- Real Academia Española. (1999). *Ortografía de la lengua española*. Obtenido de <http://lya.fciencias.unam.mx/gfgf/ga20111/material/Ortografia.pdf>
- Ríos, G. (2012). La ortografía en el aula. *Revista Káñina*, 306(2), 181-190. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/442/44249253012.pdf>

- Rivera, H. A., & Malaver, M. (2011). *¿Qué estudia la estrategia?* Obtenido de https://www.urosario.edu.co/urosario_files/a0/a0235d32-301a-4066-9027-789035821cb3.pdf
- Rodríguez, A., Cañarte, J., Pibaque, M., Acuña, M., Pionce, A., & Caicedo, C. (2017). *Estrategia metodológica utilizando técnicas para desarrollar la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de nivel superior*. Obtenido de Universidad estatal de Manabí, Ecuador: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=702508>
- Rojas, A. (2008). *Prueba escrita*. Obtenido de Ministerio de educación pública: https://uned.ac.cr/ece/images/catedras/didactica_matematica/lecturas_obligatorias14_2_12/02prueba_escrita.pdf
- Rosales, M. M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y assesment su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, (págs. 1-13). Buenos Aires, Argentina. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/662.pdf>
- Samboy, L. (2009). *Evaluación sumativa*. Obtenido de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/MGIEV/documentos/LECT93.pdf
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura: La enseñanza de estrategias de comprensión lectora*. Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

TÍTULO: Programa educativo de estrategias de lectura en el mejoramiento de producción de textos en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores N° 60024, San Juan Bautista 2019.

Pregunta de Investigación	Objetivos de la Investigación	Hipótesis	Metodología
<p>Problema General</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la producción de textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Evaluar el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la producción de textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>El programa educativo estrategias de lectura mejora significativamente la competencia de producción de textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p>	<p>Tipo de estudio: Evaluativo</p> <p>Diseño de estudio: Es de diseño campo, contemporáneo transeccional, univariable y cuasi – experimental.</p>
<p>Problemas Específicos</p> <p>a. ¿Cuál es el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento del contenido de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019?</p> <p>b. ¿Cuál es el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la coherencia de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019?</p> <p>c. ¿Cuál es el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la cohesión de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019?</p> <p>d. ¿Cuál es el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la gramática de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019?</p> <p>e. ¿Cuál es el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento del vocabulario de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019?</p> <p>f. ¿Cuál es el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la ortografía de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019?</p> <p>g. ¿Cuál es el efecto del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la puntuación de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019?</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>a. Determinar la eficacia del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento del contenido de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>b. Determinar la eficacia del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la coherencia de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>c. Determinar la eficacia del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la cohesión de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>d. Determinar la eficacia del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la gramática de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>e. Determinar la eficacia del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento del vocabulario de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>f. Determinar la eficacia del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la ortografía de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>g. Determinar la eficacia del programa de estrategias de lectura en el mejoramiento de la puntuación de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p>	<p>Hipótesis Específicas</p> <p>a. El programa de estrategias de lectura mejora significativamente el contenido de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>b. El programa de estrategias de lectura mejora significativamente la coherencia de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>c. El programa de estrategias de lectura mejora significativamente la cohesión de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>d. El programa de estrategias de lectura mejora significativamente la gramática de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>e. El programa de estrategias de lectura mejora significativamente el vocabulario de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>f. El programa de estrategias de lectura mejora significativamente la ortografía de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p> <p>g. El programa de estrategias de lectura mejora significativamente la puntuación de los textos en inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.</p>	<p>Variable independiente Programa educativo de estrategias de lectura.</p> <p>Variable dependiente Producción de textos.</p> <p>Indicadores Contenido, coherencia, cohesión, gramática, vocabulario, puntuación y ortografía</p> <p>Población: 220 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa San Juan de Miraflores 60024.</p> <p>Muestra: 73 estudiantes, del cuarto grado de secundaria tanto del turno de la mañana como de la tarde de todas las secciones.</p> <p>Instrumento de recolección: Prueba de desempeño escrito y Rúbricas</p>

2. **Instrumentos de recolección de datos.**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONIA PERUANA



UNAP

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

**PRUEBA PARA MEDIR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS A TRAVÉS
DE LAS ESTRATEGÍAS DE LECTURA**

Estimado estudiante:

Es grato dirigirme a usted para informarle que esta prueba se desarrollará con el propósito de evaluar su nivel de conocimiento en la producción de textos en el idioma inglés y, a partir de ello, aplicar el **“PROGRAMA EDUCATIVO DE ESTRATEGIAS DE LECTURA EN EL MEJORAMIENTO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN DE MIRAFLORES 60024, SAN JUAN BAUTISTA 2019”**. Por tal motivo, le pido su colaboración que consiste en el desarrollo de las tres siguientes actividades. Cada actividad tiene un tiempo previsto de aproximadamente de 40 minutos para su resolución.

Muchas gracias por su colaboración.

Name and surname: _____ Date: _____

Grade and class: _____

ENGLISH WRITING TEST



UNAP

Author: Rodrigo Panduro Pérez

Purpose: To assess 4th grade students' writing skills at San Juan de Miraflores secondary school

Names and Surnames:

Grade/Class:

Date:

Duration: 120'

_____/156 (20) =

1. Write an answering e-mail to your friend giving him/her some advice about the health problem he/she has (70 words). Use *should* or *shouldn't* and *must* or *mustn't*. Use also the prompts to help you write the e-mail. You have 35' (52 pts.)

- a. Your friend's name
- b. His/her health problem
- c. Seriousness of the problem
- d. Give him/her some advice

From: _____ (e-mail address)

To: _____ (e-mail address)

Subject: _____

Dear _____ (greeting)

_____ (opening sentence)

_____ (closing sentence)

_____ (ending)

_____ (your name)

B
O
D
Y

2. Write a letter to a friend giving news about you and tell him/her what types of clothes you like to wear when you go out and make comparisons. Use *more/ -er than*, *less than* and *the most/ -est* and *the least* (75 words). Use the prompts to help you write the letter. You have 35' (52 pts.)

- a. Your friend's name
- b. The news about you

- c. The clothes you prefer
- d. Reasons and comparisons.

(sender's address) {
(city) {
(date) {

Dear _____ } (greeting)

_____ } (opening sentence)

_____ }

_____ } **B
O
D
Y**

_____ } (closing sentence)

_____ } (ending)
_____ } (your name)

3. Look at the pictures below, follow the sequence and then make a story with them. Use the past simple and past continuous and words like *'Once upon a time, when, while, because, and, and suddenly'* to help you write the story. Use your imagination (up to 100 words). You have 40 minutes. (52 pts.)



“GOLDILOCKS AND THE THREE BEARS”

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

GOOD LUCK!

ASSESSMENT RUBRIC FOR WRITING

CRITERIA	4 Excellent	3 Good	2 Acceptable	1 Needs Improvement
Content	1. Always writes the text focusing on context of the topic.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually writes the text focusing on context of the topic. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes writes the text focusing on context of the topic. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely writes the text focusing on context of the topic.
Coherence	2. Always develops a very well-stated main idea. 3. There are always supporting ideas. 4. Paragraphs are always connected with suitable words.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually develops a pretty good main idea. • There are usually supporting ideas. • Paragraphs are usually connected with suitable words. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes develops a good main idea. • There are sometimes supporting ideas. • Paragraphs are sometimes connected with suitable words. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely develops a good main idea. • There are rarely supporting ideas. • Paragraphs are rarely connected with suitable words.
Cohesion	5. Always develops sentences connected in a way that brings meaning to the paragraphs. 6. There is always a fluent development of sentences.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually develops sentences connected in a way that brings meaning to the paragraphs. • There is usually a fluent development of sentences. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes develops sentences connected in a way that brings meaning to the paragraphs. • There is sometimes a fluent development of sentences. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely develops sentences connected in a way that brings meaning to the paragraphs. • There is rarely a fluent development of sentences.
Grammar	7. Always makes use of correct structures of sentences. 8. There are always agreements in the tenses of the text (past, present and future).	<ul style="list-style-type: none"> • Usually makes use of correct structures of sentences. • There are usually agreements in the tenses of the text (past, present and future). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes makes use of correct structures of sentences. • There are sometimes agreements in the tenses of the text (past, present and future). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely makes use of correct structures of sentences. • There are rarely agreements in the tenses of the text (past, present and future).
Vocabulary	9. Always uses a wide array of words in the text facilitating its development. 10. The vocabulary is always very-well arranged for the audience.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually uses a wide array of words in the text facilitating its development. • The vocabulary is usually well arranged for the audience. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes uses a wide array of words in the text facilitating its development. • The vocabulary is sometimes well arranged for the audience. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely uses a wide array of words in the text facilitating its development. • The vocabulary is rarely arranged for the audience.
Spelling	11. Writes sentences without misspellings. 12. Always places capital letters where they best correspond.	<ul style="list-style-type: none"> • Writes sentences with 1 – 3 misspellings. • Usually places capital letters where they correspond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Writes sentences with 4 – 6 misspellings. • Sometimes places capital letters where they correspond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Writes sentences with more than 6 misspellings. • Rarely places capital letters where they correspond.
Punctuation	13. Always makes correct use of commas, periods, apostrophes, and others.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually makes correct use of commas, periods, apostrophes, and others. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes makes correct use of commas, periods, apostrophes, and others. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely makes correct use of commas, periods, apostrophes, and others.

3: Informe de validación y confiabilidad.

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces o método Delphi. Los jueces fueron: Raquel del Carmen Moscoso Luppi, Angélica Bendezú Bautista, y María Esther Silva Yong. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Criterios de evaluación para determinar la validez de contenido del instrumento de recolección de datos a través del juicio de jueces

Nº	EXPERTO	INSTRUMENTO			
		Prueba de desempeño escrito		Rúbricas	
		Ítems Correctos	%	Ítems Correctos	%
1	Raquel del Carmen Moscoso Luppi.	3	82	13	95
2	Angélica Bendezú Bautista	3	84	13	84
3	María Esther Silva Yong	3	94	13	93
TOTAL			87		91

VALIDEZ DE LA PRUEBA DE DESEMPEÑO ESCRITO = $260/3 = 87\%$

VALIDEZ DE LAS RUBRICAS = $272/3 = 91\%$

Interpretación de la validez: de acuerdo con los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del **86.00 %** en la prueba de desempeño escrito y **91.00 %** en las rúbricas; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Elevada.

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO

La confiabilidad para la prueba de desempeño escrito se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach, luego de una prueba piloto; los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Estadísticos de confiabilidad para el cuestionario de conocimiento

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0.965	13

La confiabilidad de la prueba de desempeño, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,965 (**96.5%**) que es considerado confiable para su aplicación.

4. Programa educativo de estrategias de lectura.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA CON
ESPECIALIDAD EN IDIOMAS EXTRANJEROS CON MENCIÓN EN
INGLÉS-ALEMÁN

**PROGRAMA EDUCATIVO DE
ESTRATEGIAS DE LECTURA**

AUTOR: RODRIGO PANDURO PÉREZ

IQUITOS – PERÚ

2019

1. INFORMACIÓN INSTITUCIONAL

1.1. Nombre de la Institución Responsable

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.

1.2. Unidad que administrará la ejecución del programa

Unidad de investigación de la facultad de ciencias de la educación y humanidades.

1.3. Responsable:

Rodrigo Panduro Pérez

2. INFORMACIÓN SOBRE EL PROGRAMA

2.1. Título del programa

Programa educativo de estrategias de lectura

2.2. Ubicación o ámbito

Distrito de San Juan, provincia de Maynas, región Loreto.

2.3. Duración

Cuatro meses – (agosto, setiembre, octubre y noviembre).

2.4. Instituciones co-responsables

- Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.
- Institución educativa San Juan de Miraflores 60024

2.5. Beneficiarios directos e indirectos

Los beneficiarios directos del programa educativo serán los estudiantes de cuarto grado “B” de Secundaria que conformará el grupo experimental de la institución educativa San Juan de Miraflores 60024.

Los beneficiarios indirectos serán los docentes de la Institución educativa misma, padres de familia de los alumnos del 4to grado de Secundaria y la Institución Educativa misma.

2.6. Presupuesto total

El monto total para llevar a cabo la investigación es de: **S/. 1,750.00**

3. SÍNTESIS DEL PROGRAMA

3.1. Fundamentación teórica del programa

El programa educativo de estrategias de lectura está compuesto por el conjunto de diversas actividades que se planifican y desarrollan en una unidad didáctica, la cual consta de 12 sesiones de aprendizajes que tienen como foco de interés principal hacer que los estudiantes desarrollen y mejoren la capacidad producir textos escritos en inglés a través de estrategias de lectura como son las de hojear rápidamente el texto para encontrar la esencia y las ideas principales y las de escanear el texto para las ideas secundarias o específicas. Estas estrategias son relevantes, pues permiten al estudiante tener una mejor comprensión lectora y ser más conscientes al momento de producir los diversos textos en inglés, debido a que estas estrategias les servirá como modelo a seguir, teniendo en cuenta los diferentes indicadores de evaluación.

Como es muy conocido, la lectura, tanto en la lengua materna como en una extranjera, es una herramienta esencial que permite el aprendizaje del idioma. Así, las estrategias de lectura juegan un rol importante en la comprensión de textos, pues facilitan al lector a adquirir información de una manera más consciente. Además, no solo permite la comprensión de textos, sino también lleva al lector a producir textos, tal y como lo asegura Rodríguez et al. (2017):

Una vez que el alumno ha desarrollado la comprensión lectora, estará en capacidad de desarrollar las otras destrezas básicas en el aprendizaje de un lenguaje como son escribir, escuchar y hablar. Adicionalmente, al desarrollar la comprensión lectora el estudiante no solo logra el completo entendimiento de un texto, sino que mejora el vocabulario y la gramática. (pág. 17).

Además, Gonzáles (2015), asegura en un estudio que mediante la lectura de libros los alumnos mostraban deseos abiertos de escribir y compartir sus ideas con sus compañeros y asumían un sentido más de compañerismo. Por ello, la autora señala que “si existe una labor bien organizada y encaminada a través de la lectura, es posible obtener resultados visibles en el campo de la escritura y que esto no es ajeno al aprendizaje de una lengua extranjera” (pág. 21).

3.2. Objetivos

3.2.1. General

Mejorar la producción de textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

3.2.2. Objetivos específicos

- a. Mejorar el contenido de los textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.
- b. Mejorar la coherencia de los textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.
- c. Mejorar la cohesión de los textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.
- d. Mejorar la gramática de los textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.
- e. Mejorar el vocabulario de los textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.
- f. Mejorar el uso de los signos de puntuación de los textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.
- g. Mejorar la ortografía de textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

3.3. Metas

La meta principal y fundamental es lograr que un porcentaje considerable de más del 75% de estudiantes mejoren en la producción de textos escritos en inglés en estudiantes del 4° grado B de Secundaria en la Institución Educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019.

3.4. Programación del proceso

3.4.1. Contenidos temáticos

1. Health problems.
2. The Spelling Bee.
3. My jeans are more beautiful than yours.
4. Writing about clothes.
5. I like going shopping.
6. Writing a story.
7. Festivals around the world.
8. Humans Rights.
9. Recycle, reuse and reduce.
10. Writing about the 3 R's.
11. My family members.
12. Introducing my family.

3.4.2. Cronograma de sesiones de aprendizaje

N°	Actividades	Fecha													
		03	15	22	05	12	19	26	03	10	17	24	07	14	21
		Julio	Agosto		Setiembre				Octubre				Noviembre		
1	Pre test	X													
2	Sesión 1		X												
3	Sesión 2			X											
4	Sesión 3				X										
5	Sesión 4					X									
6	Sesión 5						X								
7	Sesión 6							X							
8	Sesión 7								X						
9	Sesión 8									X					
10	Sesión 9										X				
11	Sesión 10											X			
12	Sesión 11												X		
13	Sesión 12													X	
14	Post test													X	

3.4.3. Evaluación formativa

Los instrumentos que se utilizarán son la rúbrica y las guías de observación.

La rúbrica será utilizada para evaluar el desempeño del estudiante durante la aplicación de las sesiones de aprendizaje, mediante una escala vigesimal.

Las guías de observación servirán para registrar las notas de las rúbricas individuales, pero de todo el salón.

3.4.4. Evaluación sumativa

El instrumento que se utilizará es la prueba de desempeño escrito.

La prueba de desempeño escrito será utilizada para medir la variable que se quiere mejorar al principio y al final de la aplicación del programa.

Del mismo modo, se utilizará la rúbrica como instrumento que se utilizará para la calificación correspondiente del estudiante.

3.4.5. Unidad didáctica

DIDACTIC UNIT 2019

“WRITING AS A PLEASURE FOR LIFE”

I. GENERAL INFORMATION:

- 1.1. School : I.E.P.S.P.M. San Juan de Miraflores 60024
- 1.2. Level/Cycle : Secondary / VI
- 1.3. Curricular área : English
- 1.4. Grade : 4^o
- 1.5. Class : B
- 1.6. Teacher : Rodrigo Panduro Pérez
- 1.7. Term : 14 weeks (from mid-August to mid-November)
- 1.8. Year : 2019

II. JUSTIFICATION:

The following Didactic Unit “Writing as a pleasure for life” of the educational program of reading strategies is based on the necessity of developing and improving students’ writing skills from 4th grade of secondary in San Juan de Miraflores school. In order to achieve this essential goal within the program, some criteria such as content, coherence, cohesion, grammar, vocabulary, spelling and punctuation will be considered when performing all the learning sessions, since it is elemental to assess the progress of students’ writing skills, as stated above. Moreover, the didactic unit seeks to make students become aware of the importance of developing and improving the beforementioned skill since it is regarded as an important aspect in their personal and professional development; hence, they will be required to practise and produce different types of texts. Another important fact about the current program is that it offers some reading strategies such as skimming and scanning with the aim to help them to seek the gist and general, as well as specific ideas in a written text. When it comes to providing feedback, it will be carried out at the end of each learning session so as to strengthen some weaknesses that students might have or come across during every learning session that are performed.

III. COMPETENCY:

COMPETENCY	CAPACITIES	PERFORMANCE
WRITES DIFFERENT TYPES OF TEXTS IN ENGLISH	<ul style="list-style-type: none">▪ Skims and scans a text for the gist and specific ideas.▪ Adjusts the text to the communicative situation.▪ Organizes and develops ideas in a coherent and cohesive manner.▪ Uses conventions of the written language in a relevant manner.▪ Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English.	<ul style="list-style-type: none">▪ Skims and scans a text for the gist and specific ideas.▪ Organizes and develops ideas coherently and cohesively in English.▪ Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces▪ Produces a text using orthographic rules and punctuation.▪ Reflects and evaluates the form, content and context from the written text.

IV. PRODUCTS:

- ✓ E-mail
- ✓ Invitation text
- ✓ Informal letter
- ✓ A WhatsApp
- ✓ A Tweet
- ✓ Poster
- ✓ Descriptive and narrative texts

V. RESOURCES:

- ✓ Photocopies.
- ✓ Papergraphs.
- ✓ Worksheets.
- ✓ Flashcards.
- ✓ Classroom resources.
- ✓ Markers, dictionary, blu-tack, cardboard.

VI. TOPICS

TOPICS
<ol style="list-style-type: none">1. Health problems.2. The Spelling Bee.3. My jeans are more beautiful than yours.4. Writing about clothes.5. I like going shopping.6. Writing a story7. Festivals around the world.8. Humans Rights.9. Recycle, reuse and reduce.10. Writing about the 3 R's.11. My family members.12. Introducing my family

MAIN PRODUCT:

- **Text production**

SEQUENCE OF THE SESSIONS: 12 WEEKS – 36 HOURS

Session 1: Health problems.	Session 2: Spelling Bee
<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about health problems. • Organizes ideas coherently and cohesively by answering some questions. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They write an e-mail 	<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about the Spelling Bee contest. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They write an invitation of a contest.
Session 3: My jeans are more beautiful than yours.	Session 4: Writing about clothes.
<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about clothes. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They write a WhatsApp message comparing clothes in a mall. 	<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about clothes. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions. • They write an email giving news and comparing clothes two family members wear.
Session 5: I like going shopping.	Session 6: Writing a story.
<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about ‘I like going shopping’. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. 	<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about the story of the Lion and the mouse. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English.

<ul style="list-style-type: none"> • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They write a Letter about clothes with stative verbs. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They write a story.
Session 7: Festivals around the world.	Session 8: Humans Rights.
<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about festivals around the world. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They write a descriptive text about festivals in Peru. 	<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about Humans Rights. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They write an informative Poster about Humans Rights.
Session 9: Recycle, reuse and reduce.	Session 10: Writing about the 3 R’s.
<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about Recycle, reuse and reduce. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge 	<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about the 3 R’s of the environment. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge

<ul style="list-style-type: none"> • Students read a text and answer some questions • They write an informative poster about Recycle, reuse and reduce. 	<ul style="list-style-type: none"> • Students read a text and answer some questions • They write a Tweet
Session 11: My family members	Session 12: Introducing my family.
<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about ‘My lovely family’ • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They descriptive text about the members of a family. 	<p>Performances:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skims and scans a text for the gist and specific ideas about ‘an email introducing the family. • Organizes ideas coherently and cohesively by completing a table in English. • Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces. • Produces a type of text using orthographic rules and punctuation. • Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English. <p>Activity:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recovering student’s previous knowledge • Students read a text and answer some questions • They write a descriptive email introducing the family.

VII. BIBLIOGRAPHY

TEACHER

- Albarrán, S. M. (2009). Los indicadores de evaluación y los niveles de calidad de la composición escrita. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 21, 19-32.
- Anampa, S. I. (2016). *Producción de textos escritos en estudiantes del quinto grado de primaria en la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes, San Juan de Lurigancho, 2016* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Beltrán, Q. L. (2016). *Programa para mejorar la producción de textos escritos en los estudiantes de 9 años con errores de escritura de una Institución Educativa del Cercado Lima, 2016* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching. Fourth edition*. White Plains, New York: Longman.
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment: Principle and classroom practices*. New York: Longman.
- Carrillo, F. A. L. (2015). *Población y muestra. Universiada Autónoma de México. Escuela preparatoria TEXCOCO*. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/oca/view/20.500.11799/35134/1/secme-21544.pdf>
- Cueva, M. E. (2009). Producción de textos. [Blogspot]. En *Comunicación*. Recuperado de <http://marthacueva.blogspot.com/2009/03/produccion-de-textos.html>
- Cumpa, N. A. (2017). *Influencia de estrategias de aprendizaje para la producción de textos en el idioma inglés. Estudiantes cuarto grado. Institución Educativa secundaria Pómape-Monsefú 2017* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Del Castillo, R. E., García, Z. L, y Panduro, F. K. (2015). *Programa educativo "Like" de la Inteligencia Lingüística para mejorar la Capacidad de Producción de Textos en inglés en estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución educativa "Colegio Nacional Iquitos", San Juan Bautista, 2015* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos, Perú. Recuperado de http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/5419/Eduardo_Tesis_Titulo_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Department of Education of Western Australia. (2013). *Writing resource book*. Australia
- García, K. (2013). *Effect of a learner training programme to improve foreign language learners' writing at the Faculty of Education and Humanities, UNAP, 2013* (Tesis de Maestría). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. Recuperado de

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2310/MAE_EDUC_169.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- García, S. A. (2016). *La importancia del inglés, el idioma universal por excelencia*. Recuperado de <https://compartirpalabramaestra.org/columnas/la-importancia-del-ingles-el-idioma-universal-por-excelencia>
- Gómez de Erice, M, V. et al. (2005). *Gramática para todos: Proyecto pedagógico con modalidad a distancia para la terminalidad de estudios de EGB3 y Educación Primordial EDITEP*. Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional del Cuyo.
- Gonzáles, B. M. L. (2016). *Uso del collage y los caligramas como estrategia de aprendizaje para producir textos en inglés en la I.E. 80820 "Victor Larco"* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú. Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/4188>
- Gonzales, G. J. (2015). *Mejoramiento de la producción escrita en inglés de grado Sexto B a partir de la implementación de un taller de escritura creativa* (Tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá D.C, Colombia.
- Gonzales, V. L. (2012). *La producción de textos a través del aprendizaje colaborativo en alumnos de tercer grado de primaria* (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Guzmán, C. E. (2018). *Teaching English as an additional Language: A Textbook for ELT Trainees*. Industria Gráfica Copias y Algo Más. Iquitos.
- Hernández, M. A. (1998). *El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y la composición escrita*. *Aula*, 8, pp. 239-260. Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69248/1/El_papel_del_vocabulario_en_la_ensenanza.pdf
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación*. 8° ed. Caracas: Ediciones Quirón.
- Rodríguez et. al (2017). *Estrategia metodológica utilizando técnicas para desarrollar la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de nivel superior*. Universidad estatal de Manabí, Ecuador. Recuperado de https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2017/05/Estrategia_metodol%C3%B3gica.pdf

3.4.6. Sesiones de aprendizaje



UNAP NATIONAL UNIVERSITY OF THE PERUVIAN AMAZON
 FACULTY OF EDUCATION AND HUMANITIES
 FOREIGN LANGUAGE DEPARTMENT

LEARNING SESSION N° 1











I. GENERAL INFORMATION

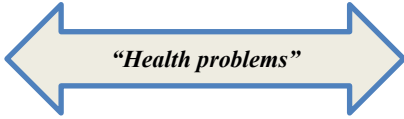
1. Curricular Area : English
2. School : San Juan de Miraflores N° 60024
3. Cycle : VII
4. Grade/Class : 4° “B”
5. Time : 135’
6. Teacher : Rodrigo Panduro Pérez
7. Date : Thursday, 15th August 2019
8. Session title : ‘Health Problems’

II. ASSESSMENT

ASSESSMENT			
Competency	Capability	Performance	Tools
Writes different types of texts in English	<p>Skims and scans a text for the gist and specific ideas</p> <p>Adjusts the text to the communicative situation.</p> <p>Organizes and develops ideas in a coherent and cohesive manner.</p> <p>Uses conventions of the written language in a relevant manner.</p> <p>Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English.</p>	<p>Skims and scans a text for the gist and specific ideas about health problems.</p> <p>Organizes ideas coherently and cohesively by answering some questions in English.</p> <p>Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces.</p> <p>Produces an email about health problems orthographic rules and punctuation</p> <p>Reflects and evaluates the form, content and context from his/her email written in English.</p>	Observation sheet. Rubrics.

III. SESSION STAGES

PEDAGOGICAL PROCESS	SITUATION OF LEARNING	TIME	MATERIALS AND RESOURCES																						
<p>PRE-WRITING</p> <p>Greetings</p> <p>Date</p> <p>Motivation</p> <p>Previous knowledge & Cognitive conflict</p>	<p>➤ The teacher and students greet each other. After that, the teacher asks students about the date and a volunteer writes it on the board. The teacher asks if the date is correct and the students check it, and they repeat it after the teacher's pronunciation. Finally, the students write the date in their notebooks.</p> <p><i>The teacher: Good morning students!</i> <i>The students: Good morning teacher!</i> <i>The teacher: How are you today?</i> <i>The students: Fine, thank you!</i></p> <p style="text-align: center;">What date is it today?</p> <div style="display: flex; justify-content: center; gap: 20px;"> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; display: inline-block;">Thursday 15th</div> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; display: inline-block;">August</div> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; display: inline-block;">2019</div> </div> <p>➤ The teacher shows some pictures about health problems and lexical cards with the subjects' names. The students look at the pictures and express their ideas with the brainstorming strategy in order to relate the pictures with the correct health problems' names. In this activity the students use photocopies.</p> <p style="text-align: center;">Activity N° 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Look at the pictures and connect them with the correct health problems' names. <div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="margin-right: 20px;">  <p style="text-align: center;">A</p>  <p style="text-align: center;">B</p>  <p style="text-align: center;">C</p>  <p style="text-align: center;">D</p>  <p style="text-align: center;">E</p>  <p style="text-align: center;">F</p>  <p style="text-align: center;">G</p>  <p style="text-align: center;">H</p>  <p style="text-align: center;">I</p>  <p style="text-align: center;">J</p> </div> <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <thead> <tr> <th>Health problem</th> <th>Letter</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Flu</td><td>(A)</td></tr> <tr><td>Fever</td><td>()</td></tr> <tr><td>Stomach ache</td><td>()</td></tr> <tr><td>Cough</td><td>()</td></tr> <tr><td>Toothache</td><td>()</td></tr> <tr><td>Sore throat</td><td>()</td></tr> <tr><td>Headache</td><td>()</td></tr> <tr><td>Measles</td><td>()</td></tr> <tr><td>Stuffy nose</td><td>()</td></tr> <tr><td>Retching</td><td>()</td></tr> </tbody> </table> </div> <p>➤ The teacher sticks the pictures and the lexical cards on the board and asks students:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ What can you see in the pictures? ✓ What are the problems these people have? ✓ What often do people suffer them? ✓ What is the topic about? 	Health problem	Letter	Flu	(A)	Fever	()	Stomach ache	()	Cough	()	Toothache	()	Sore throat	()	Headache	()	Measles	()	Stuffy nose	()	Retching	()	<p>5'</p> <p>15'</p>	<p>Teacher and students' voice.</p> <p>Markers and the board</p> <p>Pictures and lexical cards</p> <p>Photocopies</p>
Health problem	Letter																								
Flu	(A)																								
Fever	()																								
Stomach ache	()																								
Cough	()																								
Toothache	()																								
Sore throat	()																								
Headache	()																								
Measles	()																								
Stuffy nose	()																								
Retching	()																								

<p><i>Eliciting title</i></p> <p><i>Session purpose</i></p>	<p>➤ Students guess the topic and repeat it. Then, the teacher writes the topic on the board and the students write it on their notebooks.</p> <div style="text-align: center;">  <p><i>“Health problems”</i></p> </div> <p>➤ The teacher writes the purpose of the session on the board while the students copy it on their notebooks:</p> <p>PURPOSE: To write a well-organized, accurate and eloquent <i>email about his/her health problems</i>.</p> <p>➤ The students work individually. The teacher sticks a paper sheet on the board about <i>an email about health problems</i> which students should use the skimming and scanning strategy in order to comprehend the text and <i>answer some questions</i>. To do so, the teacher explains how these strategies are used for when reading different types of text in order to comprehend far better.</p> <p style="text-align: center;">Activity N° 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text and answer the questions below in your notebook. <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;"><u><i>Health Problems</i></u></p> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px;"> <p>From: tomaway@fmail.com.pe To: leslie95@fmai.com.pe Subject: Sick!</p> <p>Hi Leslie,</p> <p>How is Chiclayo? I am here in Arequipa studying English, but I'm not going to classes at the moment because I might have measles! I have red spots all over my body and I have fever. I can't go to the school trip to the forest because I'm contagious. It's terrible!</p> <p>I hope you are feeling better than I am!</p> <p>Write back soon,</p> <p>Tom</p> </div> </div> <ol style="list-style-type: none"> What is the text about? Where is Tom writing from? What is Tom's problem? What are Tom's symptoms? What can't Tom do? <p>➤ The students work individually. The teacher explains the type of text the students are going to produce (<i>descriptive text</i>) according to the text shown on a papersheet. Afterwards, the students write a draft of their <i>email about health problems</i>, answering a sick person about what he/she <i>should, shouldn't, or must</i> do. While writing the drafts, the teacher monitors the students in order to notice if students are on the right way in their production and support them with any problem they may encounter.</p>	<p>15'</p> <p>Teacher and students' voice</p> <p>Paper sheet and photocopies</p>
---	--	--

WHILE- WRITING	Activity N° 3		
	<ul style="list-style-type: none"> • Write a draft of <i>an email about health problems answering a sick person and giving him/her some advice or suggestion</i>. Use the text from the previous activity as an example. <p>➤ The students work in pairs and exchange their drafts and revise each other with rubrics provided by the teacher . Then, they edit them in order to make improvement on them.</p>	35'	Teacher and students' voice A4 papers Paper sheet
	Activity N° 4		
	<ul style="list-style-type: none"> • Exchange your draft with your classmate and check it using the rubrics provided by the teacher. Then, edit it considering the corrections made by your classmate . 	35'	A4 papers Rubrics
	Activity N° 5		
	<ul style="list-style-type: none"> • The students present their corrected texts by sticking them around the classroom while the teacher provides some feedback according to the items (content, grammar, punctuation, vocabulary, coherence, cohesion, and spelling) he finds in the students' written production. 	25'	Teacher and students' voice
POST- WRITING	METACOGNITION		
	<p>➤ The student answer the teacher' questions.</p> <p style="text-align: center;">¿Qué aprendieron hoy? ¿Con qué tipo de texto se trabajó? ¿En qué tipo de situación podemos emplear lo aprendido? ¿Qué capacidad se desarrolló? ¿Se ha logrado la capacidad?</p>	5'	Teacher and students' voice

IV. BIBLIOGRAPHY

Beale, M. A (2013). *Skimming and Scanning: Two important strategies for speeding up your reading*. Recuperado de www.howtolearn.com/2013/02/skimming-and-scanning-two-important-strategies-for-speeding-up-your-reading/

Kissnetothedit. (2013). What's wrong with you? Multiple choice. In *iSLcollective*. Retrieved from https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/whats_wrong_with_you_multiple_choice/health-health-problems/53977

Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima, Perú

Ministerio de Educación. (2012). *Manual para el docente, inglés 4*. Lima, Perú. Corporación Gráfica Navarrete.

ASSESSMENT: OBSERVATION GUIDE

Date : Thursday, 15th August 2019

Teacher : Rodrigo Panduro Pérez

Grade/Class : 4° 'B'

Topic : 'Health Problems'

N°	SURNAMENES AND NAMES	Attendance	INDICATORS			ATTITUDE	TOTAL
			TEXT PRODUCTION				
			Skims and scans a text for the gist and specific ideas about '...'	Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces.	Produces a descriptive text about my ... using orthographic rules and punctuation.		
4	5	7	4	20			
1	A. L., Mayra Marisol						
2	A. R., Kendy Stiben						
3	B. V., Teresa de los Angeles						
4	C. D. A., Jairo Jesús						
5	C. M., Luis Mathias						
6	D. M., Samuel Justin						
7	G. D. C., Elmer Juan Diego						
8	G. V., Roberto Carlos						
9	G. L., Carlos Alexis						
10	G. S., Brando						
11	L. R., Jerry						
12	M. L., Giovanni Marcelo						
13	M. E., Alexis Joa						
14	M. M., Kramer Alexis						
15	M. D. A., Tanilu						
16	N. V., Romel Luis						
17	N. U., Angelica Estheer						
18	N. P., Kener Bernaldo						
19	O. R., Mariana Esther						
20	P. A., Gary David						
21	P. A., Grace Nadiuzka						
22	P. D. A., Karol Sabrina						
23	R. C., Harrhy Francell						
24	R. P., Charizze						
25	R. C., Senjhin Daney						
26	R. P., Tracy Cristina						
27	S. F., Christian Joel						
28	S. N., Nimia Eowye						
29	T. S., Diego Pier						
30	V. C., Tommy Humberto						
31	V. H., Indira Penélope						
32	V. P., Vania Francesca						
33	V. B., Patxi Gabriela						
34	V. R., Piero Benjamin Oliver						
35	Y. G., Roger Josué						



LEARNING SESSION N° 5


I. GENERAL INFORMATION


1. Curricular Area : English
2. School : San Juan de Miraflores N° 60024
3. Cycle : VII
4. Grade/Class : 4° 'B'
5. Time : 135'
6. Teacher : Rodrigo Panduro Pérez
7. Date : Thursday, 19th September 2019
8. Session title : 'I like going shopping'

II. ASSESSMENT

ASSESSMENT			
Competency	Capability	Performance	Tools
Writes different types of texts in English	<p>Skims and scans a text for the gist and specific ideas</p> <p>Adjusts the text to the communicative situation.</p> <p>Organizes and develops ideas in a coherent and cohesive manner.</p> <p>Uses conventions of the written language in a relevant manner.</p> <p>Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English.</p>	<p>Skims and scans a text for the gist and specific ideas about 'I like going shopping'.</p> <p>Organizes ideas coherently and cohesively by answering some questions.</p> <p>Produces a letter about clothes by using orthographic rules and punctuation.</p> <p>Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces.</p> <p>Reflects and evaluates the form, content and context from his/her descriptive text written in English.</p>	<p>Observation sheet.</p> <p>Rubrics.</p>

III. SESSION STAGES

PEDAGOGICAL PROCESS	SITUATION OF LEARNING	TIME	MATERIALS AND RESOURCES
<p>PRE-WRITING</p> <p>Greetings</p> <p>Date</p> <p>Motivation</p> <p>Previous knowledge & Cognitive conflict</p>	<p>➤ The teacher and students greet each other. After that, the teacher asks students about the date and a volunteer writes it on the board. The teacher asks if the date is correct and the students check it, and they repeat it after the teacher's pronunciation. Finally, the students write the date in their notebooks.</p> <p><i>The teacher: Good morning students!</i> <i>The students: Good morning teacher!</i> <i>The teacher: How are you today?</i> <i>The students: Fine, thank you!</i></p> <p style="text-align: center;">What date is it today?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; margin: 2px;">Thursday, 19th</div> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; margin: 2px;">September</div> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; margin: 2px;">2019</div> </div> <p>➤ The teacher starts the class by writing the words shopping on the board and asks some questions about it.</p> <p style="text-align: center;">Do you like going shopping for clothes? Where do you go? What type of clothes do you like buying?</p> <p>➤ Afterwards, the students get photocopies so as to do the first activity. In this activity, the students must complete the words about clothes and then find them in a wordsearch</p> <p style="text-align: center;">Activity N° 1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Students complete the words and find them in a wordsearch <div style="text-align: center;">  </div> <p>➤ Students then answer the teacher's question:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ What is the topic about? 	<p>5'</p> <p>15'</p>	<p>Teacher and students' voice</p> <p>Markers and the board</p> <p>Teacher and students' voice</p> <p>Photocopies Board</p>

<p><i>Eliciting title</i></p>	<p>➤ Students guess the topic and repeat it. Then, the teacher writes the topic on the board and the students write it on their notebooks.</p>	
<p><i>Session purpose</i></p>	<div style="text-align: center;">  <p><i>"I like going shopping"</i></p> </div> <p>➤ The teacher writes the purpose of the session on the board while the students copy it on their notebooks:</p> <p>PURPOSE: To write a well-organized, accurate and eloquent <i>Letter</i> about clothes.</p> <p>➤ Afterwards, in this part, students work individually. They are handed out some photocopies in order for them to read. For this, students should use the skimming and scanning strategy in order to comprehend the text and <i>answer some questions</i>. To do so, the teacher explains how these strategies are used for when reading different types of text in order to comprehend much better.</p> <p style="text-align: center;">Activity N° 2</p> <p>• Read the text and answer the questions below.</p> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: right; margin: 0;">Av. Quñones Km 2.4 Iquitos, Loreto - Peru September 19th 2019</p> <p>Hello Jeaneth,</p> <p>I hope you are just great! I want to tell you about my favorite store I like going shopping in here in Iquitos. It's called Quispe Store. I love visiting this place every weekend with my gorgeous mom. I think it has every single thing people may need, such as household appliances, a wide variety of clothing, furniture and more. Even though the prices are a bit expensive, every single thing is appealing and worth buying as compared to other stores nearby, because they are all of good quality.</p> <p>Another good thing is that the facilities and the atmosphere inside the store smell very good. It has an amazing odor of roses and orchids. Nevertheless, I have to tell you that I dislike the attention of the employees on the whole because I'm still waiting to pay for the clothes I chose to purchase. In the same way, I hate doing things on my own, that's why I brought my mother today with me. She knows what is better for me and she always tell me that I look stunning in the clothes I pick out.</p> <p>I look forward to hearing from you</p> <p>Julia</p> </div> <ol style="list-style-type: none"> 1. What type of text is it? 2. What is the text about? 3. What kind of things did they see at Quispe store? 4. Why did they buy? <p>➤ The students work individually. The teacher explains the type of text the students are going to produce (<i>letter</i>) according to the photocopies delivered to the students. After that, the students write a draft of their <i>letter</i> by answering some questions which will be useful as prompts in order to help them write their texts. While writing the drafts, the teacher monitors the students in order to notice if students are on the right way in their production and support them with any problem they may encounter.</p>	<p>15'</p> <p>Teacher and students' voice photocopies Papergraph Blu-tack</p>

WHILE- WRITING	Activity N° 3	35'	Teacher and students' voice A4 papers
	<ul style="list-style-type: none"> • Write a draft of <i>a letter to a friend telling your likes and dislikes about shopping</i>. Use the text from the previous activity as an example and then consider the questions below to help you write your draft. ✓ Where did you go? ✓ When did you go? ✓ What did you see? ✓ What did you buy? ✓ Who did you go with? ✓ What did you like or dislike? <p>➤ The students work in pairs and exchange their drafts and revise each other with rubrics provided by the teacher. Then, they edit in order to make improvements over them.</p>		
	Activity N° 4		
	<ul style="list-style-type: none"> • Exchange your draft with your classmate and check it using the rubrics provided by the teacher. Then, edit it considering the corrections made by your classmate. 	35'	A4 papers Rubrics
	Activity N° 5		
	<ul style="list-style-type: none"> • The students present their corrected texts by sticking them around the classroom while the teacher provides some feedback according to the items (content, grammar, punctuation, vocabulary, coherence, cohesion, and spelling) he finds in the students' written production. 	25'	Teacher and students' voice
POST- WRITING	METACOGNITION		
	<p>➤ The student answer the teacher' questions.</p> <p>¿Qué aprendieron hoy? ¿Con qué tipo de texto se trabajó? ¿En qué tipo de situación podemos emplear lo aprendido? ¿Qué capacidad se desarrolló? ¿Se ha logrado la capacidad?</p>	5'	Teacher and students' voice

IV. BIBLIOGRAPHY

- Advocates for Human Rights. (undated). Human Rights basics. Retrieved from http://www.theadvocatesforhumanrights.org/human_rights_basics
- Amnesty international. (2019). Celebrate our Human Rights: Spring Public Meetings. Retrieved from <https://www.amnesty.org.uk/celebrate-our-human-rights-spring-public-meetings>
- Beale, M. A. (2013). Skimming and Scanning: Two important strategies for speeding up your reading. Recuperado de www.howtolearn.com/2013/02/skimming-and-scanning-two-important-strategies-for-speeding-up-your-reading/
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2012). Manual para el docente, inglés 4. Lima, Perú. Corporación Gráfica Navarrete.

ASSESSMENT: OBSERVATION GUIDE

Date : Thursday, 19th September 2019

Teacher : Rodrigo Panduro Pérez

Grade/Class : 4° 'B'

Topic : 'I like going shopping'

N°	SURNAMENES AND NAMES	Attendance	INDICATORS			ATTITUDE	TOTAL
			TEXT PRODUCTION				
			Skims and scans a text for the gist and specific ideas about ' ... '	Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces.	Produces a descriptive text about my ... using orthographic rules and punctuation.	Reflects and evaluates the form, content and context from his/her poster in English.	
4	5	7	4	20			
1	A. L., Mayra Marisol						
2	A. R., Kendy Stiben						
3	B. V., Teresa de los Angeles						
4	C. D. A., Jairo Jesús						
5	C. M., Luis Mathias						
6	D. M., Samuel Justin						
7	G. D. C., Elmer Juan Diego						
8	G. V., Roberto Carlos						
9	G. L., Carlos Alexis						
10	G. S., Brando						
11	L. R., Jerry						
12	M. L., Giovanni Marcelo						
13	M. E., Alexis Joa						
14	M. M., Kramer Alexis						
15	M. D. A., Tanilu						
16	N. V., Romel Luis						
17	N. U., Angelica Estheer						
18	N. P., Kener Bernaldo						
19	O. R., Mariana Esther						
20	P. A., Gary David						
21	P. A., Grace Nadiuzka						
22	P. D. A., Karol Sabrina						
23	R. C., Harrhy Francell						
24	R. P., Charizze						
25	R. C., Senjhin Daney						
26	R. P., Tracy Cristina						
27	S. F., Christian Joel						
28	S. N., Nimia Eowye						
29	T. S., Diego Pier						
30	V. C., Tommy Humberto						
31	V. H., Indira Penélope						
32	V. P., Vania Francesca						
33	V. B., Patxi Gabriela						
34	V. R., Piero Benjamin Oliver						
35	Y. G., Roger Josué						



UNAP

**NATIONAL UNIVERSITY OF THE PERUVIAN AMAZON
FACULTY OF EDUCATION AND HUMANITIES
FOREIGN LANGUAGE DEPARTMENT**

LEARNING SESSION N° 6





I. GENERAL INFORMATION


1. Curricular Area : English
2. School : San Juan de Miraflores N° 60024
3. Cycle : VII
4. Grade/Class : 4° 'B'
5. Time : 135'
6. Teacher : Rodrigo Panduro Pérez
7. Date : Thursday, 26th September 2019
8. Session title : 'Writing a story'


II. ASSESSMENT

ASSESSMENT			
Competency	Capability	Performance	Tools
Writes different types of texts in English	<p>Skims and scans a text for the gist and specific ideas</p> <p>Adjusts the text to the communicative situation.</p> <p>Organizes and develops ideas in a coherent and cohesive manner.</p> <p>Uses conventions of the written language in a relevant manner.</p> <p>Reflects and evaluates the form, content and context from the written text in English.</p>	<p>Skims and scans a text for the gist and specific ideas about 'a story of the Lion and the Mouse'.</p> <p>Organizes ideas coherently and cohesively by answering some questions.</p> <p>Produces a story using orthographic rules and punctuation.</p> <p>Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces.</p> <p>Reflects and evaluates the form, content and context from his/her descriptive text written in English.</p>	<p>Observation sheet. Rubrics.</p>

III. SESSION STAGES

PEDAGOGICAL PROCESS	SITUATION OF LEARNING	TIME	MATERIALS AND RESOURCES
<p>PRE-WRITING</p> <p>Greetings</p> <p>Date</p>	<p>➤ The teacher and students greet each other. After that, the teacher asks students about the date and a volunteer writes it on the board. The teacher asks if the date is correct and the students check it, and they repeat it after the teacher's pronuntiation. Finally, the students write the date in their notebooks.</p> <p><i>The teacher: Good morning students!</i> <i>The students: Good morning teacher!</i> <i>The teacher: How are you today?</i> <i>The students: Fine, thank you!</i></p> <p style="text-align: center;">What date is it today?</p> <div style="display: flex; justify-content: center; gap: 20px;"> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; border-radius: 10px;">Thursday, 26th</div> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; border-radius: 10px;">September</div> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; border-radius: 10px;">2019</div> </div> <p>➤ The teacher starts the class by showing shome pictures to students and then asks some questions about it.</p> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;">     </div> <ul style="list-style-type: none"> ✓ What can you see in these pictures? ✓ Do you the name of these stories? ✓ What stories do you like? ✓ Why do you like them? <p>➤ Afterwards, the students get photocopies so as to do the first activity. In this activity, the students must find the hidden words by replacing the numbers with letters from the alphabet.</p>	<p>5'</p>	<p>Teacher and students' voices</p> <p>Markers and the board</p> <p>Teacher and students' voices Flashcards</p>

<p><i>Motivation</i></p> <p><i>Previous knowledge & Cognitive conflict</i></p> <p><i>Eliciting title</i></p> <p><i>Session purpose</i></p>	<p style="text-align: center;">Activity N° 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Find the hidden words by replacing the the numbers with letters from the alphabet. <table border="1" style="margin: 10px auto;"> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr> <tr><td>A</td><td>B</td><td>C</td><td>D</td><td>E</td><td>F</td></tr> <tr><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>G</td><td>H</td><td>I</td><td>J</td><td>K</td><td>L</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td></tr> <tr><td>M</td><td>N</td><td>O</td><td>P</td><td>Q</td><td>R</td></tr> <tr><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>S</td><td>T</td><td>U</td><td>V</td><td>W</td><td>X</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>25</td><td>26</td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td>Y</td><td>Z</td><td></td><td></td></tr> </table> <p>a) 12 9 20 20 12 5 18 5 4 18 9 4 9 14 7 8 15 15 4: Little red riding hood</p> <p>b) 7 15 12 4 9 12 15 3 11 19 : Goldilocks</p> <p>c) 20 8 5 21 7 12 25 4 21 3 11 12 9 14 7: The ugly duckling</p> <p>d) 20 8 5 12 9 15 14 1 14 4 20 8 5 13 15 21 19 5: The lion and the mouse</p> <p>e) 2 5 3 1 21 19 5: Because</p> <p>f) 19 21 4 4 5 14 12 25: Suddenly</p> <p>g) 23 8 5 14: When</p> <p>h) 23 8 9 12 5: While</p> <p>i) 15 14 3 5 21 16 15 14 1 20 9 13 5: Once upon a time</p> <p>j) 6 9 14 1 12 12 25: Finally</p> <p>k) 20 8 5 25 12 9 22 5 4 8 1 16 16 9 12 25 5 22 5 18 1 6 20 5 18: They lived happily ever after</p> <p>➤ Students then answer the teacher’s question:</p> <p style="text-align: center;">✓ What is the topic about?</p> <p>➤ Students guess the topic and repeat it. Then, the teacher writes the topic on the board and the students write it on their notebooks.</p> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div> <p>➤ The teacher writes the purpose of the session on the board while the students copy it on their notebooks:</p> <p>PURPOSE: To write a well-organized, accurate and eloquent <i>story</i>.</p>	1	2	3	4	5	6	A	B	C	D	E	F	7	8	9	10	11	12	G	H	I	J	K	L	13	14	15	16	17	18	M	N	O	P	Q	R	19	20	21	22	23	24	S	T	U	V	W	X			25	26					Y	Z			<p>15’</p>	<p>Photocopies Board Blu-tack Markers</p>
1	2	3	4	5	6																																																										
A	B	C	D	E	F																																																										
7	8	9	10	11	12																																																										
G	H	I	J	K	L																																																										
13	14	15	16	17	18																																																										
M	N	O	P	Q	R																																																										
19	20	21	22	23	24																																																										
S	T	U	V	W	X																																																										
		25	26																																																												
		Y	Z																																																												

	<p>➤ Afterwards, in this part, students work individually. They are handed out some photocopies in order for them to read. For this, students should use the skimming and scanning strategy in order to comprehend the text and <i>answer some questions</i>. To do so, the teacher explains how these strategies are used for when reading different types of text in order to comprehend much better.</p> <p style="text-align: center;">Activity N° 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text and answer the questions below in your notebook. <div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;">The lion and the mouse</p> <p>A lion was asleep in the sun one day. A little mouse came out to play. The little mouse ran up the lion's neck and slid down his back. Suddenly, the lion woke up and caught him with a great big smack!</p>  <p>'I'm going to eat you!' the lion roared, his mouth open wide. 'No, no, please don't!' the little mouse cried. 'Be kind to me and one day I'll help you.' 'I'm a lion! You're a mouse! What can you do?' The lion laughed, very hard, and the mouse ran away. But the mouse was out walking the very next day. Meanwhile, a hunter was stalking the lion that slept soundly. Then, the mouse heard a big roar, and squeaked when he saw the king of the jungle tied to a tree. But the mouse had a plan to set him free. The mouse worked quickly and chewed through the rope. The lion said, 'Oh little mouse, I had no hope. You were right, little mouse – thank you, I'm free. You're the best friend there ever could be.'</p> </div> <ol style="list-style-type: none"> 1. What type of text is it? 2. What is the text about? 3. What was the little mouse doing? 4. What is the little mouse' promise to the lion? <p>➤ The students work individually. The teacher explains the type of text the students are going to produce (<i>story</i>) according to the photocopies delivered to the students. After that, the students write a draft of their <i>story</i>. While writing the drafts, the teacher monitors the students in order to notice if students are on the right way in their production and support them with any problem they may encounter.</p> <p style="text-align: center;">Activity N° 3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Write a draft of <i>a story</i>. Use the text from the previous activity as an example and then consider the words found in activity 1 as prompts to help you write your draft. <p>Prompts: Once upon a time When While Suddenly They/ he/ she lived happily ever after</p>	15'	Teacher and students' voices photocopies Papergraph Blu-tack
WHILE-WRITING	<ul style="list-style-type: none"> • Write a draft of <i>a story</i>. Use the text from the previous activity as an example and then consider the words found in activity 1 as prompts to help you write your draft. <p>Prompts: Once upon a time When While Suddenly They/ he/ she lived happily ever after</p>	35'	Teacher and students' voices A4 papers

POST- WRITING	<p>➤ The students work in pairs and exchange their drafts and revise each other with rubrics provided by the teacher. Then, they edit in order to make improvements over them.</p> <p style="text-align: center;">Activity N° 4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exchange your draft with your classmate and check it using the rubrics provided by the teacher. Then, edit it considering the corrections made by your classmate. 	35'	A4 papers Rubrics
	<p style="text-align: center;">Activity N° 5</p> <ul style="list-style-type: none"> • The students present their corrected texts by sticking them around the classroom while the teacher provides some feedback according to the items (content, grammar, punctuation, vocabulary, coherence, cohesion, and spelling) he finds in the students' written production. 	25'	Teacher and students' voice
	<p style="text-align: center;">METACOGNITION</p> <p>➤ The student answer the teacher' questions.</p> <p>¿Qué aprendieron hoy? ¿Con qué tipo de texto se trabajó? ¿En qué tipo de situación podemos emplear lo aprendido? ¿Qué capacidad se desarrolló? ¿Se ha logrado la capacidad?</p>	5'	Teacher and students' voices

IV. BIBLIOGRAPHY

Beale, M. A. (2013). Skimming and Scanning: Two important strategies for speeding up your reading. Recuperado de www.howtolearn.com/2013/02/skimming-and-scanning-two-important-strategies-for-speeding-up-your-reading/

Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. Lima, Perú.

Ministerio de Educación. (2012). Manual para el docente, inglés 4. Lima, Perú. Corporación Gráfica Navarrete.

The British Council. (2017). Goldilocks. Recuperado de <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/short-stories/goldilocks-and-the-three-bears>

The British Council. (2017). Little red riding hood. Recuperado de <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/short-stories/little-red-riding-hood>

The British Council. (2017). The lion and the mouse. Recuperado de <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/short-stories/the-lion-and-the-mouse>

The British Council. (2017). The ugly duckling. Recuperado de <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/short-stories/the-ugly-duckling>

ASSESSMENT: OBSERVATION GUIDE

Date : Thursday, 26th September 2019

Teacher : Rodrigo Panduro Pérez

Grade/Class : 4° 'B'

Topic : 'Writing a story'

N°	SURNAMENES AND NAMES	Attendance	INDICATORS			ATTITUDE	TOTAL
			TEXT PRODUCTION				
			Skims and scans a text for the gist and specific ideas about ' ... '	Uses the correct grammar structure and relevant vocabulary in the text he/she produces.	Produces a descriptive text about my ... using orthographic rules and punctuation.	Reflects and evaluates the form, content and context from his/her poster in English.	
4	5	7	4	20			
1	A. L., Mayra Marisol						
2	A. R., Kendy Stiben						
3	B. V., Teresa de los Angeles						
4	C. D. A., Jairo Jesús						
5	C. M., Luis Mathias						
6	D. M., Samuel Justin						
7	G. D. C., Elmer Juan Diego						
8	G. V., Roberto Carlos						
9	G. L., Carlos Alexis						
10	G. S., Brando						
11	L. R., Jerry						
12	M. L., Giovanni Marcelo						
13	M. E., Alexis Joa						
14	M. M., Kramer Alexis						
15	M. D. A., Tanilu						
16	N. V., Romel Luis						
17	N. U., Angelica Estheer						
18	N. P., Kener Bernaldo						
19	O. R., Mariana Esther						
20	P. A., Gary David						
21	P. A., Grace Nadiuzka						
22	P. D. A., Karol Sabrina						
23	R. C., Harrhy Francell						
24	R. P., Charizze						
25	R. C., Senjhin Daney						
26	R. P., Tracy Cristina						
27	S. F., Christian Joel						
28	S. N., Nimia Eowye						
29	T. S., Diego Pier						
30	V. C., Tommy Humberto						
31	V. H., Indira Penélope						
32	V. P., Vania Francesca						
33	V. B., Patxi Gabriela						
34	V. R., Piero Benjamin Oliver						
35	Y. G., Roger Josué						

ASSESSMENT RUBRIC FOR WRITING

CRITERIA	4 Excellent	3 Good	2 Acceptable	1 Needs Improvement
Content	1. Always writes the text focusing on context of the topic.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually writes the text focusing on context of the topic. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes writes the text focusing on context of the topic. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely writes the text focusing on context of the topic.
Coherence	2. Always develops a very well-stated main idea. 3. There are always supporting ideas. 4. Paragraphs are always connected with suitable words.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually develops a pretty good main idea. • There are usually supporting ideas. • Paragraphs are usually connected with suitable words. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes develops a good main idea. • There are sometimes supporting ideas. • Paragraphs are sometimes connected with suitable words. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely develops a good main idea. • There are rarely supporting ideas. • Paragraphs are rarely connected with suitable words.
Cohesion	5. Always develops sentences connected in a way that brings meaning to the paragraphs. 6. There is always a fluent development of sentences.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually develops sentences connected in a way that brings meaning to the paragraphs. • There is usually a fluent development of sentences. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes develops sentences connected in a way that brings meaning to the paragraphs. • There is sometimes a fluent development of sentences. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely develops sentences connected in a way that brings meaning to the paragraphs. • There is rarely a fluent development of sentences.
Grammar	7. Always makes use of correct structures of sentences. 8. There are always agreements in the tenses of the text (past, present and future).	<ul style="list-style-type: none"> • Usually makes use of correct structures of sentences. • There are usually agreements in the tenses of the text (past, present and future). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes makes use of correct structures of sentences. • There are sometimes agreements in the tenses of the text (past, present and future). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely makes use of correct structures of sentences. • There are rarely agreements in the tenses of the text (past, present and future).
Vocabulary	9. Always uses a wide array of words in the text facilitating its development. 10. The vocabulary is always very-well arranged for the audience.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually uses a wide array of words in the text facilitating its development. • The vocabulary is usually well arranged for the audience. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes uses a wide array of words in the text facilitating its development. • The vocabulary is sometimes well arranged for the audience. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely uses a wide array of words in the text facilitating its development. • The vocabulary is rarely arranged for the audience.
Spelling	11. Writes sentences without misspellings. 12. Always places capital letters where they best correspond.	<ul style="list-style-type: none"> • Writes sentences with 1 – 3 misspellings. • Usually places capital letters where they correspond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Writes sentences with 4 – 6 misspellings. • Sometimes places capital letters where they correspond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Writes sentences with more than 6 misspellings. • Rarely places capital letters where they correspond.
Punctuation	13. Always makes correct use of commas, periods, apostrophes, and others.	<ul style="list-style-type: none"> • Usually makes correct use of commas, periods, apostrophes, and others. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sometimes makes correct use of commas, periods, apostrophes, and others. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rarely makes correct use of commas, periods, apostrophes, and others.

