ESCUELA DE POSTGRADO

Maestría en Educación con mención en Docencia en Educación Superior

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE INGLÉS BÁSICO EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE IDIOMAS DE LIMA

**Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con Mención
en Docencia en Educación Superior**

LARISSA ANTUANETTE REÁTEGUI RIVERA

**Asesor:
Hernán Gerardo Flores Valdiviezo**

**Lima – Perú
2020**

Dedicatoria

A mi padre, porque ha sido y es mi apoyo incondicional, porque sin él no hubiera llegado a donde estoy ahora. A mi familia, porque son mi motivación donde quiera que vaya.

Agradecimiento

Gracias a mi familia, a mi padre que siempre me alentó a terminar mi tesis. Gracias a Dios, que me permitió aprender y disfrutar de cada uno de mis compañeros y maestros. A mi asesor, el profesor Hernán Gerardo Flores Valdiviezo, por su apoyo durante el proceso de elaboración de esta tesis y por su gran paciencia.

Índice

Dedicatoria	
Agradecimiento	
Índice	
Índice de tablas	
Índice de figuras	
Resumen	
Abstract	
Introducción	1
Planteamiento del problema	1
Formulación del problema.	3
Objetivos	4
Justificación del problema	6
Teórica.	6
Metodológica.	6
Practica.	6
Metodología de la investigación	7
Paradigma.	7
Método de investigación.	7
Tipo de investigación.	7
Diseño de investigación.	8
Población, muestra y unidades de análisis.	8
Métodos teóricos.	8

Métodos empíricos.	10
Estructura de la tesis.	11
Marco Teórico	13
Antecedentes de la investigación	13
Antecedentes nacionales	13
Antecedentes internacionales.	15
Fundamentos teóricos de la comprensión lectora	17
La lectura.	17
La comprensión lectora.	20
Fundamentos teóricos de la estrategia didáctica	23
La estrategia.	23
Sistematización teórica de las subcategorías de la estrategia didáctica.	28
Diagnóstico de campo	30
Características del campo de estudio	30
Análisis e interpretación de resultados	30
Presentación de resultados por técnicas de investigación.	30
Presentación de resultados por categorías.	44
Modelación de la propuesta	52
Propósito de la investigación	52
Fundamentación de la propuesta	54
Fundamento socioeducativo.	54
Fundamento pedagógico.	55
Fundamento curricular.	57
Fundamento psicológico.	58

Diseño de la propuesta	59
Esquema grafico teórico-funcional.	59
Desarrollo de la propuesta	61
Etapa de planificación.	61
Etapa de inicio.	61
Etapa de desarrollo.	65
Etapa de cierre.	70
Evaluación.	70
Sesión de aprendizaje.	71
Rúbrica de evaluación.	76
Exigencias metodológicas para aplicar la propuesta de estrategia didáctica.	78
Validación de la propuesta	79
Características de los expertos.	79
Características de la valoración interna y externa.	80
Conclusiones	83
Recomendaciones	85
Referencias	86
Anexos	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Categorías y subcategorías apriorísticas.	5
Tabla 2 Clasificación de estrategias de aprendizaje según Oxford.	28
Tabla 3 Síntesis de las etapas y sus estrategias didácticas	71
Tabla 4 Clase modelo de la sesión de aprendizaje para el curso de Inglés Básico.	76
Tabla 5 Rúbrica para la evaluación oral de los estudiantes.	76
Tabla 6 Rúbrica para la prueba de comprensión lectora de los estudiantes.	77
Tabla 7 Rúbrica para el proyecto final de curso de los estudiantes.	77
Tabla 8 Rúbrica para la evaluación escrita de los estudiantes.	78
Tabla 9 Características de los especialistas.	79
Tabla 10 Tabla de valoración interna y externa.	80
Tabla 11 Promedio parcial de la valoración interna.	81
Tabla 12 Promedio parcial de la valoración externa.	81
Tabla 13 Puntación y promedio de validación interna y externa.	82
Tabla 14 Valoración final de la propuesta presentada.	82

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Clasificación de las estrategias didácticas.	25
Figura 2. Caracterización de las categorías apriorísticas y emergente.	45
Figura 3. Imagen de la lectura <i>The Power of Color</i> .	63
Figura 4. Imagen de la habitación de la lectura <i>The Power of Color</i> .	64
Figura 5. Uso de recursos visuales para la enseñanza previa de vocabulario.	65
Figura 6. Imagen de la lectura <i>Study Abroad</i> .	67
Figura 7. Extracto de la lectura <i>Study Abroad</i> .	67
Figura 8. Imagen de las preguntas en la actividad B de la lectura <i>Study Abroad</i>	68
Figura 9. Extracto de la lectura <i>What do I pack?</i>	69
Figura 10. Extracto de la actividad C para la lectura <i>What do I pack?</i>	70

Resumen

La investigación tiene como propósito mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima, respondiendo al problema general de la investigación por lo cual se diseñó una estrategia didáctica basada en el aprendizaje cooperativo. La investigación es de tipo aplicada – educativa, de diseño no experimental y de enfoque cualitativo. La muestra estuvo conformada por tres docentes y 20 estudiantes de Inglés Básico de una institución privada de idiomas de Lima a quienes se aplicó la técnica del muestreo no probabilístico intencional mediante el uso de técnicas tales como la observación de clases, entrevista a los docentes, encuesta a los estudiantes y evaluación pedagógica que determinaron las limitaciones en la planificación docente y carencias mostradas por los estudiantes en la comprensión lectora. La investigación está fundamentada en la teoría del constructivismo social de Vygotsky (1978), la gramática generativa de Chomsky (1957), la teoría de la motivación con enfoque humanista según Alderfer (1969), el aprendizaje cooperativo según Kagan (1999) y el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2001). La investigación cumple el objetivo de la investigación al crear una estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora, respondiendo al problema general de la investigación.

Palabras clave: estrategia didáctica, comprensión lectora, trabajo cooperativo.

Abstract

The purpose of this investigation is to improve the reading comprehension on Basic English students in a private language institution in Lima, responding to the general problem and designing a didactic strategy based on cooperative learning. This research is applied educational, with a non-experimental design and a qualitative approach. The sample for this study consisted in three teachers and 20 basic English students from a private language institution in Lima to whom the intentional non-probability sampling technique was applied using techniques such as class observation, teacher interview, student survey and pedagogical evaluation that determined the limitations in teaching planning and the deficiencies shown by students in reading comprehension.

The research is based on Vygotsky's theory of social constructivism (1978), Chomsky's generative grammar (1957), the theory of motivation with a humanistic approach according to Alderfer (1969), cooperative learning according to Kagan (1999) and the Common European Framework of Reference for Languages (2001). The research fulfills the research objective by creating a didactic strategy to improve reading comprehension, responding to the general research problem.

Keywords: didactic strategy, reading comprehension, cooperative work.

Introducción

Planteamiento del problema

El lenguaje es sin ninguna duda, una habilidad inherente al ser humano y absolutamente necesaria para el establecimiento de las relaciones humanas. El lenguaje, está basado en un sistema de símbolos cuyo propósito es expresar intenciones y contenidos a través de la comunicación. Es imposible concebir el desarrollo integral del ser humano de manera individual y general, sin una adecuada comunicación. Esta interacción, se produce gracias al lenguaje y refleja la realidad y los distintos aspectos de la vida cotidiana mediante una intención comunicativa (Cáceres, Donoso y Guzmán, 2012).

En un mundo en donde la interacción y comunicación es cada vez más trascendental para el desarrollo de las relaciones humanas, el lenguaje es, sin duda alguna, la herramienta básica por excelencia para el establecimiento de una comunicación eficaz. Las habilidades básicas del lenguaje se establecen y se desarrollan sobre la base de la lectura. La lectura no solo es un mecanismo para el desarrollo cognitivo de los seres humanos, pero también ayuda a desarrollar la habilidad de hablar, leer, comprender, interpretar y expresar ideas y significaciones del mundo.

La lectura es la principal fuente de enriquecimiento del lenguaje, permite construir no solo palabras, frases y oraciones, pero también significados y sentidos, la lectura permite la comprensión eficaz del entorno sociocultural. Con esta consideración, es posible afirmar que, la comprensión lectora es una de las capacidades cognitivas fundamentales para el desarrollo y evaluación del estudiante, y se constituye en una base sólida para el aprendizaje de diversas áreas del conocimiento. Esto supone objetivamente que, el llegar a hacer del estudiante un lector eficaz debe ser uno de los compromisos de la educación moderna. Una

de las competencias más importantes a desarrollar por estudiantes en formación es la comprensión lectora. La comprensión lectora es una habilidad indispensable para el desarrollo y la evaluación del estudiante (Grellet, 2001).

Sin embargo, los últimos resultados de la prueba del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), que se llevó a cabo en el 2015, mostraron que más de la mitad de los estudiantes de 15 años se encontraba por debajo de los niveles de desempeño. En consecuencia y sobre la base de estos resultados, podemos decir que, una característica casi generalizada en los estudiantes en la actualidad es la falta de comprensión lectora. El bajo rendimiento de los estudiantes está asociado a la deficiencia en el desarrollo del hábito de lectura, lo que se manifiesta en el desconocimiento de estrategias de lectura (Morey, 2012).

Los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes tienen su origen tanto en factores internos como en factores externos. Los factores internos, tienen que ver con el carácter del estudiante y las dificultades de aprendizaje innatas tales como dislexia, hiperactividad o trastorno de déficit de la atención. Los factores externos están asociados al nivel socioeconómico, la mala alimentación, el clima y el tipo de educación disponible, entre otros (Calderón, Chuquillanqui, Valencia, 2013).

De acuerdo con Solé (1992) la mala aplicación de estrategias para la comprensión lectora ha sido uno de los factores por los cuales el estudiante peruano tiene un nivel bajo de desempeño.

La falta del desarrollo de la habilidad para la comprensión lectora eficaz afecta, no únicamente el proceso de desarrollo personal del estudiante; pero también, en suma cuenta el desarrollo del país y de la sociedad (Comprensión lectora: una tarea, 2018). En consecuencia, el estudiante con una deficiente habilidad de comprensión lectora está en seria desventaja para participar activa y eficazmente en la sociedad actual, así como para

interactuar eficazmente el ámbito social, educativo y económico; resultando en un serio desafío para el crecimiento y productividad de nuestro país (Ministerio de Educación, 2017).

Esta problemática, establece la necesidad de que el docente esté capacitado para poder brindar una educación de calidad, a través de estrategias que sean atractivas para el estudiante y de fácil entendimiento; asimismo, debe promover el interés por la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora (Andrade, 2018). El alumno debe aprender estrategias que le ayuden a comprender, interpretar y utilizar el texto que asistan a estimular el aprendizaje del estudiante de manera más exhaustiva (Ministerio de Educación, 2017).

Formulación del problema.

Problema general.

¿Cómo mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?

Preguntas específicas.

¿Cuál es el estado actual de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?

¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos para el desarrollo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?

¿Qué criterios teóricos y didácticos sustentan a la modelación de la estrategia didáctica para contribuir a la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?

¿Cómo determinar la viabilidad y efectividad de la estrategia didáctica modelada para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?

Objetivos

Objetivo general.

Diseñar una estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.

Objetivos específicos.

Diagnosticar el estado actual de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.

Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos para el desarrollo de estrategias didácticas para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.

Determinar los criterios teóricos y didácticos que sustentan a la modelación de la estrategia didáctica para contribuir a la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.

Evaluar por expertos la viabilidad y efectividad de la estrategia didáctica modelada para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.

Categorías y subcategorías apriorísticas.

Tabla 1

Categorías y subcategorías apriorísticas

Categoría apriorística	Subcategoría
La comprensión lectora: Consiste en la construcción de interpretación de texto, que posee contenido coherente y estructura lógica. De esta manera, el lector es quien no solo procesa la información leída, pero también da sentido al escrito. La capacidad de comprender una lectura es un requisito indispensable para la lectura eficaz (Pinzás, 2015).	Nivel literal.
	Nivel inferencial.
	Nivel afectivo.
	Nivel evaluativo.
Estrategia didáctica: Son aquellos métodos, actividades que se llevan a cabo para conducir y orientar el proceso de enseñanza – aprendizaje de parte del docente y el estudiante, independientemente. Estas, se caracterizan por organizar técnicas deliberadamente con el propósito único de construir y lograr el aprendizaje significativo del estudiante (Feo, 2010).	Métodos didácticos
	Técnicas didácticas
	Actividades didácticas
	Socio – afectivas

Fuente: Elaboración propia (2019).

Justificación del problema

Teórica.

La investigación se justifica principalmente por la problemática existente en estudiantes a nivel nacional. La falta del desarrollo de la habilidad para la comprensión lectora eficaz afecta, en gran manera, el proceso de desarrollo personal del estudiante. A esto se le suma el auge de la globalización y la importancia que tiene aprender el idioma Inglés a fin de estar a la altura de las exigencias laborales o académicas y para gozar de las diversas oportunidades disponibles para aquellos que cumplan con estos requisitos.

De esta manera, desde la perspectiva teórica, este estudio se justifica al proponer, describir y explicar una estrategia didáctica a fin de mejorar la habilidad de comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.

Metodológica.

La presente investigación de tipo aplicada – educativa y enfoque cualitativo busca mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima; por lo tanto, se propone una estrategia didáctica que será evaluada gracias a técnicas e instrumentos de investigación tales como la observación de clase, entrevistas a los docentes, cuestionario cerrado a los estudiantes y una prueba pedagógica de comprensión lectora que recopilarán datos y validarán la propuesta didáctica.

Práctica.

Desde el punto de vista práctico, el resultado del estudio ayudará en el desarrollo óptimo de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima gracias a la aplicación de estrategias didácticas adecuadas, así como proporcionará una solución para la problemática nacional presentada anteriormente.

Metodología de la investigación

Paradigma.

La investigación sigue un paradigma sociocrítico – interpretativo que se fundamenta en la crítica social de carácter autorreflexivo y la base epistemológica construccionista que afirma que el ser humano es el constructor de su propio conocimiento. De esta manera, el conocimiento es el fruto del trabajo intelectual del ser humano y el resultado de las experiencias de este cuando nace (Martínez, 2013).

El interés de la investigación es desarrollar conceptos que ayuden a la interpretación de las actitudes humanas y a los fenómenos sociales, considerando el trabajo, conocimiento y experiencias del indefinido.

Método de investigación.

El método propuesto de la investigación es el cualitativo que estudiará la realidad en su entorno natural, a fin de interpretar un fenómeno social en específico (Rodríguez, Gil y García, 1996). La investigación no busca cuantificar ni formula una hipótesis, sino la conceptualización de la realidad con base al comportamiento, conocimientos, actitudes y valores que se observarán en las personas estudiadas (Monje, 2011).

Tipo de investigación.

Debido a que la investigación es de tipo aplicada – educativa, el objetivo es brindar un rol a las acciones, comportamientos y motivos del ser humano (Weber, 1944). Según Valledor (2013), se lleva a cabo la investigación educativa de búsqueda consciente para solucionar el problema detectado previamente, detectando las causas del problema y consecuentemente, la solución para estas.

Diseño de investigación.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), el diseño no experimental es aquel en el que la información y variables utilizadas no son manipuladas ni modificadas, solo se observa el fenómeno dentro de su entorno natural.

Asimismo, Hernández *et al* (2010) define el diseño no experimental transversal como aquel que recolecta información en un solo momento y tiempo. El objetivo de este diseño es describir y analizar los sucesos e interacción de los fenómenos en un determinado momento.

Población, muestra y unidades de análisis.

La población está compuesta por tres docentes y 60 estudiantes de Inglés Básico de una institución privada de idiomas de Lima escogido para realizar el diagnóstico de campo.

Mientras que la muestra estará conformada por tres docentes y 20 estudiantes a quienes se les realizará una evaluación de comprensión lectora y se les observará en clase para determinar la viabilidad y efectividad de las estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora. La muestra será seleccionada a través del muestreo no probabilístico intencional.

Por último, la unidad de análisis está constituida por tres docentes y 20 estudiantes de Inglés Básico de una institución privada de idiomas de Lima escogido para realizar el diagnóstico de campo.

Métodos teóricos.

Para cumplir con los objetivos propuestos en la investigación se utilizarán los métodos y técnicas planteados por Lanuez, Martínez y Pérez (s.f.) refiriendo lo siguiente.

Histórico – lógico.

Se maneja este método para estudiar y analizar cuál es la trayectoria del desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Inglés Básico, a fin de llevar a cabo el diagnóstico del estado actual en la institución seleccionada.

Análisis y síntesis.

Se utiliza este método para analizar la documentación proveniente del estado actual de la comprensión lectora en los estudiantes de Inglés Básico. Este análisis sirve para determinar lo necesario para profundizar las causas de la problemática de estudio (Rodríguez y Pérez, 2017).

Inductivo – deductivo.

Se utiliza la inducción para obtener conocimientos por medio de la observación de los fenómenos sociales; asimismo, se utiliza el método deductivo para realizar inferencias mentales y llegar a conclusiones y soluciones sobre la problemática de investigación (Rodríguez y Pérez, 2017).

Abstracto – concreto.

Según De la Garza (1983), el proceso de abstracción empieza con lo concreto del problema real que lo transforma a un abstracto ideal, que es lo que pudiera ser, para luego regresar a la idea inicial. Finalmente, se integran ambos conocimientos: real e ideal para llegar a nuevos conocimientos.

Modelación.

Este esquema sistemático teórico se elabora para la realización de la estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima. Se utilizará como instrumento pruebas educativas relacionadas a la comprensión lectora.

Métodos empíricos.

De acuerdo con Arias (2012) se entiende por técnica la forma particular de recolectar información, éstas son específicas y complementarias al método utilizado en esta investigación.

La aplicación de las técnicas para recolección de datos, requieren de un medio dispositivo o formato físico (papel) o digital donde se registren y almacenen la información y resultados de la investigación: a estos se les llama instrumentos (Arias, 2012).

De acuerdo con estas definiciones, las técnicas e instrumentos a utilizar serán los siguientes.

La observación en clases.

Se utilizará la observación no participante, ya que el investigador no es parte de la población; esta técnica será utilizada para determinar el conocimiento previo en estrategias para la comprensión lectora de los estudiantes. Como herramienta, se utilizará una guía de observación de clase que categorice y combine los aspectos observados por subcategorías.

Entrevista a los docentes.

Para conocer las actitudes, motivaciones y estado de los estudiantes en el proceso educativo, se realizará una entrevista a docentes de la institución privada de idiomas seleccionado. Como herramienta para recolección de datos será utilizado un cuestionario mixto de encuesta online.

Encuesta a los estudiantes.

A fin de familiarizarse con las necesidades de los estudiantes, sus intereses y sus motivaciones sobre la lectura, se realizará una encuesta. Como herramienta se utilizará un cuestionario de preguntas cerradas escrito.

Prueba pedagógica.

El objetivo de la prueba es determinar el nivel de conocimiento y habilidades de comprensión lectora de los estudiantes, antes y después de la modelación de las estrategias didácticas propuestas en la investigación.

Criterio de expertos.

La validez y efectividad de las técnicas e instrumentos a utilizar serán estimados de manera subjetiva con el juicio de expertos siguiendo el método de Agregados Individuales.

Estructura de la tesis.

Capítulo 1: Marco Teórico.

En este capítulo se registran los antecedentes en relación con el presente estudio, dentro del ámbito nacional como internacional. Esto permite fundamentar las diferentes teorías y las categorías apriorísticas de la comprensión lectora y de la estrategia didáctica que forman parte de la enseñanza y aprendizaje dentro una institución privada de idiomas.

Capítulo 2: Diagnóstico de campo.

Este capítulo trata del estudio e interpretación de resultados hallados a partir de las técnicas e instrumentos utilizados para la recopilación de datos, asimismo, discute las categorías apriorísticas y emergentes que afloraron gracias al trabajo de campo para la recolección de datos. Por lo tanto, procederé con la explicación e interpretación de datos y resultados por técnicas e instrumentos y por categorías.

El diagnóstico de campo se llevó a cabo en una institución privada de idiomas de Lima, con una muestra de tres docentes a tiempo completo y 20 alumnos del nivel básico de Inglés. El trabajo con la muestra fue seleccionada a través del muestreo no probabilístico intencional, y donde las unidades de análisis fueron seleccionadas por criterio y conveniencia del investigador.

Capítulo 3: Modelación de la propuesta.

En este capítulo se presenta la propuesta de estrategia didáctica gracias al proceso de triangulación de información recogida en el diagnóstico de campo, se identificaron cuatro categorías emergentes que limitan el desarrollo óptimo de la comprensión lectora en estudiantes de Inglés Básico.

La propuesta de la estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima se diseñó basándose en los fundamentos teóricos ya mencionados, con el fin de mejorar la práctica pedagógica y el rendimiento de los docentes; y así, ofrecer una experiencia educativa óptima.

Capítulo I

Marco teórico

El capítulo a continuación registra los antecedentes en relación con el presente estudio, dentro del ámbito nacional como internacional. Esto permite fundamentar las diferentes teorías y las categorías apriorísticas de la comprensión lectora y de la estrategia didáctica que forman parte de la enseñanza y aprendizaje dentro una institución privada de idiomas.

Antecedentes de la investigación

Antecedentes nacionales.

Díaz (2018) realizó una investigación con la intención de establecer la manera en que la aplicación de estrategias didácticas mejora la comprensión lectora en estudiantes de cinco años en una I.E de Inicial de Huacho en el 2017. Esta investigación fue de tipo aplicada, teniendo un método empírico y lógico-inductivo; asimismo, el diseño fue cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada intencionalmente por 50 estudiantes de 5 años de educación inicial, divididos en dos grupos: grupo experimental y grupo de control, ambos con 25 estudiantes por aula. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron la prueba de Pretest y la prueba Postest y el programa estadístico SPSS para la confiabilidad de los resultados. Se concluyó que las estrategias didácticas y su aplicación tienen una influencia positiva en la comprensión de lectora en los estudiantes de 5 años de una I.E. de Huacho.

Guerra (2017) realizó una investigación con el propósito de establecer la relación entre la comprensión lectora y la aplicación de mapas conceptuales como estrategia didáctica en la comprensión lectora de estudiantes de primero de secundaria de una I.E en Villa María del Triunfo. Esta investigación es de tipo cuantitativo con un diseño experimental y utilizando un método hipotético-deductivo. La muestra estuvo conformada por 70 alumnos de primero de secundaria divididos en dos grupos: uno experimental y otro de control, ambos

con 35 alumnos independientemente. El instrumento utilizado fue la prueba de comprensión de lectura y el método de análisis de resultados es el SPSS. El estudio concluyó que la aplicación de mapas conceptuales contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del primer año de secundaria.

Cusihualpa (2016) investigó la gran importancia e influencia que tienen las estrategias de aprendizaje en la mejorar de capacidades de comprensión lectora estudiantes del nivel secundaria en una institución educativa de San Isidro; dicha investigación presentó un diseño cuasi experimental. La muestra, de tipo no probabilística, fue conformada por 60 estudiantes del sexto ciclo de educación secundaria; en esta investigación, se utilizaron como instrumentos y métodos: la encuesta, un cuestionario de comprensión lectora, sesiones de aprendizaje, el juicio de expertos y la prueba de Kuder y Richardson; estos ayudaron a determinar cuán influyente son las estrategias en el proceso de comprensión lectora. Se concluyó que la aplicación de estrategias de aprendizaje mejora significativamente a la comprensión lectora de los estudiantes.

Álvaro (2016) realizó una investigación con el fin de identificar la relación entre la comprensión de lectura y la redacción de textos de estudiantes de segundo año de secundaria de Ventanilla. La investigación presentó un diseño no experimental transversal del tipo correlacional. La muestra se conformó por 107 estudiantes del segundo año de secundaria. En esta investigación, se utilizaron como instrumentos la prueba pedagógica de comprensión lectora y de composición de textos. Se concluyó que hay una relación directa y moderada entre la comprensión lectora y la redacción de textos; lo que explica que, a mejor comprensión lectora, mejor redacción de textos.

Rumay (2016) realizó una investigación con el propósito mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora utilizando estrategias didácticas en alumnos de segundo grado de

educación primaria de la I.E. Virú, Trujillo en el 2015. Esta investigación fue de tipo aplicada con diseño cuasiexperimental, que aplicó métodos científicos, estadísticos y descriptivos. La muestra se conformó por 64 alumnos de segundo grado de primaria, de los cuales 34 formaron parte del grupo experimental y 30, del grupo control en I.E. de Trujillo. Los instrumentos y técnicas utilizados para esta investigación fueron la observación, y la guía correspondiente, y una prueba pedagógica. Se concluyó que el empleo de estrategias didácticas aumentó la comprensión lectora inferencial relevantemente.

Antecedentes internacionales.

Gómez (2018) investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y la composición escrita en Inglés en alumnos de séptimo grado de bachillerato de una institución pública de Cali, Colombia. La investigación de tipo aplicada con diseño descriptivo que tomo una muestra de 35 estudiantes entre los 11 y 13 años, los instrumentos utilizados fueron un cuestionario, dos pruebas para la comprensión lectora y redacción de textos y una entrevista semiestructurada. Se concluyó que las estrategias que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia son metacognitivas, evidenciando que aquellos que aplicaban las estrategias tenían un alto grado de desempeño en comprensión lectora y redacción de textos.

Buxton (2017) investigó la relación entre la comprensión lectora eficaz de los estudiantes y tres construcciones latentes: el uso de estrategias, la instrucción sobre el uso de estrategias, y la actitud hacia la lectura en estudiantes de secundaria. El objetivo de la investigación fue determinar los efectos de cinco variables de control (genero, estatus de minoría, nivel socioeconómico, tiempo y tamaño de clase) y las tres construcciones latentes mencionadas en la comprensión lectora eficaz. La investigación fue aplicada con diseño no experimental transversal correlacional que tomó la muestra de 5,233 estudiantes de 165 escuelas entre

públicas y privadas, escogidas aleatoriamente utilizando el muestro estratificado. La técnica utilizada para recolectar datos fue de cuestionarios elaborados por PISA. Se concluyó que las dificultades en comprensión lectora encontradas en estudiantes de secundaria estaban asociadas comúnmente con variables demográficas y en la falta de instrucción sobre estrategias de comprensión lectora; por lo tanto, la instrucción adecuada de las estrategias y el uso de ellas demostró incrementar la comprensión lectora eficaz en los estudiantes. comprensión lectora.

Toro y Monroy (2017) investigaron cómo mejorar los procesos de lectura interpretativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en estudiantes de onceavo año en una I.E. de Medellín. En la investigación se utilizó el método cuasiexperimental y descriptivo; asimismo, también complementó la investigación con un enfoque cualitativo. La muestra estuvo conformada por 66 estudiantes hombres y mujeres entre los 16 y los 19 años de edad, la selección se hizo por conveniencia. Se categorizaron dos grupos: uno experimental y uno de control. Como instrumentos se utilizaron las encuestas, la observación y pruebas de comprensión lectora. Se concluyó que la implementación de las TIC (tales como Prezi y Cacao) contribuyeron de manera positiva a la mejora de la competencia lectora interpretativa, asimismo, que el uso de estas intensifica la relación entre el docente, el estudiante y los temas a enseñar generando un aprendizaje significativo con motivación constante.

Zamora (2017) investigó la necesidad para los docentes del uso de estrategias didácticas a favor de la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de primaria del “Colegio Arboleda” de la Ciudad de México, a fin de ejecutar un Diplomado sobre Estrategias Didácticas Docentes. Esta investigación educativa descriptiva utilizó el método cuantitativo. La muestra estuvo conformada por cuatro directivos y 19 docentes de tres niveles: Preescolar,

Primaria y Materias de apoyo. Como instrumento se usó un cuestionario, tipo encuesta, con base en la escala gradual Likert. Se concluyó que el uso pedagógico de estrategias didácticas beneficia el desarrollo de comprensión lectora y disminuye el bajo rendimiento de los estudiantes; por lo tanto, la actualización docente debe ser una prioridad en la escuela para una mejor integración de niveles pedagógicos y aplicando un enfoque más humanista.

Galvis (2016) investigó cómo diseñar una estrategia didáctica para las TIC que contribuya al desarrollo de la comprensión lectora de niños del segundo grado de una institución educativa en Necoclí, Antioquia. La investigación con enfoque cualitativo y de diseño de campo tomó como muestra a los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Rural Pueblo Nuevo; asimismo, los instrumentos y técnicas utilizados fueron una prueba de comprensión lectora, la encuesta y la observación, independientemente. Se concluyó que la aplicación de estrategias didácticas por las TIC puede mejorar la comprensión lectora.

Fundamentos teóricos de la comprensión lectora

La lectura.

Cassany, Luna y Sanz (2003) sostienen la necesidad de la lectura para alcanzar conocimientos variados, la socialización y el desarrollo de capacidades cognitivas, entre ellas: el pensamiento crítico. Aquella persona que alcance una eficiencia en la lectura, gracias a la constancia de ella, es quien crece intelectualmente y trasciende en la sociedad.

Muchos no entienden la importancia de la lectura y los beneficios que esta trae en el desarrollo de una persona. El fomentar el hábito de la lectura es provechoso para nuestra salud, en especial la salud del cerebro ya que al leer se activan funciones del cerebro que lo obligan a ordenar ideas, a educar la memoria, a usar nuestra imaginación y desarrollar el pensamiento crítico (Flores, 2016).

El leer de manera correcta significa más que solo pasar los ojos por un texto. El leer correctamente demanda un vínculo intelectual y emocional del lector. La habilidad y capacidad intelectual de leer correctamente se desarrolla al frecuentar y ejercitar la lectura (Tiscareño, 2004). Tiscareño (2004) afirmó que: “la lectura facilita el desarrollo de facultades intelectuales, las emociones y la imaginación” (p.7).

Para Pinzás (2006), la lectura siempre tiene un propósito, y éste, compromete al estudiante mentalmente al obligarlo a concentrarse y a usar sus capacidades cognitivas para entender el texto, identificar las ideas centrales e inferir lo implícito. El uso de las capacidades cognitivas al momento del aprendizaje se llama metacognición.

La función que tiene la lectura en la educación tiene como objetivo el conocimiento, es así como Solé (1992) afirma que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, lo cual precisa que un lector debe ser activo, que procesa y examina el texto, y así se cumpla la finalidad de la lectura; es decir, el objetivo que se propone al leer. El significado del texto se construye por la comprensión que le dé el lector, no significa que el texto no tenga significado alguno por sí solo, pero son diferentes las necesidades de lectura que tiene el lector y, por la variedad de lecturas, hay diferentes posibilidades y limitaciones en la transmisión de la información escrita (Espitia, 2014).

Perspectivas sobre la lectura.

Teoría cognitiva.

La primera teoría de la lectura es la transferencia de la información, que se encuentra basada en el conjunto de habilidades que el lector posee y que le permite comprender el texto explícita e implícitamente. El ser capaz de transferir información es el ser capaz de conocer palabras, valorar ideas y entender cuál es la intención del autor (Crespo, 2005).

Bernhardt (2008) mencionó cómo en el proceso de transferencia de la información, el lector utiliza sistemas lingüísticos tales como semántica, sintáctica, fonética, entre otros y siguen un modelo lineal. Sin embargo; como discutió Crespo (2005), el problema de esta teoría es que aun cuando el lector haya decodificado el texto, entendido palabra por palabra, letra por letra, frase por frase, analizado el propósito del autor y la calidad del texto, muchas veces sigue sin entender el significado del texto.

Teoría interactiva.

La segunda teoría de la lectura es la interactiva. Tal como lo dice su nombre, se centra en la interacción entre el lector y el lenguaje que basa la comprensión en los conocimientos previos del lector: conocimientos que el lector ha adquirido y acumulado antes de la lectura (Bernhardt, 20008). De esta manera, el lector tiene un rol activo en la lectura y su comprensión; ya que este se encarga de darle interpretación y significado. Según Tabash (2010), el lector participa activamente en la lectura al utilizar estrategias que le permitan obtener información y de acuerdo con esto, construir significado.

Teoría transaccional.

La teoría transaccional de la lectura amplía el concepto definido en la teoría interactiva. La diferencia entre ambas teorías se basa en el significado, en la teoría transaccional el lector no solo interpreta la lectura; sino le da un significado de acuerdo con sus conocimientos que llega a ser superior al significado general de la lectura (Bernhardt, 2008).

El lector a ser una parte individuo único, con conocimientos y pensamientos irrepetibles; asimismo, con emociones y sensaciones exclusivas a la persona. De esta manera, el significado que se le proporciona al texto

Teoría constructivista.

Para hablar de la teoría constructivista, primero debe definirse que es el constructivismo. El constructivismo se creó con el fin de explicar la raíz del conocimiento humano, este enfoque pedagógico sostiene que debe existir una interacción entre el estudiante y el docente, quienes juntos trabajan para construir conocimiento (Ortiz, 2015).

Por ende, la lectura es un proceso de edificar conocimiento que ocurre cuando el lector interactúa con el texto y el contexto de la lectura. A diferencia de las otras teorías, el papel del docente en el constructivismo es colaborativo ya que forma parte de la construcción de textos en la lectura mientras los estudiantes leen; asimismo, el docente modela la manera que el estudiante puede construir significados, y de esta manera, incentivarlos a hacer lo mismo con el texto.

La comprensión lectora.

Cuñachi y Leyva (2018) definen la comprensión lectora como la capacidad de entender lo que se lee, tanto como lectura intensiva, en la que el lector se enfoca en el significado de las palabras, como lectura extensiva, en la que el lector lee el texto como uno y con el objetivo de comprender el texto de manera general.

Valles (1998) también define la comprensión lectora como la interacción entre el texto y el lector. Este proceso es almacenado en la memoria y da lugar al acceso de información, y como producto ayuda a la adquisición de nuevos conocimientos que se almacenan en la memoria a largo plazo.

La lectura comprensiva no solo realiza la actividad de leer en sí misma, sino que a su vez hay que poner en funcionamiento procedimientos o procesos los cuales ayuden a integrar el nuevo conocimiento a la estructura cognitiva, y de esa manera, desarrollar conocimientos más complejos (Cuñachi y Leyva, 2018).

Gómez (2018) afirma que las habilidades lectoras de una persona influyen directamente en la comprensión lectora; que, asimismo, está determinada por niveles de lectura que se categorizan por la profundidad de la lectura. Estos niveles están comprendidos desde lo literal hasta lo crítico.

Enfoques teóricos de la comprensión lectora.

La comprensión lectora es el resultado de la interacción entre el texto y su dificultad, el contexto de la lectura y el lector; por lo tanto, es un proceso que requiere motivación y cognición (Cano, García, Justica y García-Berbén, 2014).

De esta manera, uno de los enfoques teóricos recomendados y más utilizados para evaluar la comprensión lectora es el modelo Cassany. Según Cassany (2001), la lectura es aquel aprendizaje que provee escolarización; por lo tanto, la alfabetización es el primer paso para la cultura escrita, la socialización y conocimientos.

Cassany (2001) define la comprensión lectora de manera global, pero, asimismo, compuesta de nueve microhabilidades: autoevaluación, ideas principales, estructura y forma, lectura rápida y atenta, percepción, anticipación, leer entre líneas, memoria e inferencia. Cassany concluye que si el lector trabaja en todas estas microhabilidades podrá comprender todo y cualquier tipo de texto.

El segundo enfoque fue propuesto por Solé (1992) quien entiende y vincula a la lectura como un acto social. Según Solé (2001), los lectores desarrollan el acto de comprensión lectora a través del conjunto de experiencias y conocimientos que participan en la interacción del lector, el texto y el contexto del texto.

Niveles de comprensión.

Nivel literal.

El nivel inicial en la comprensión lectura, según Solé (1992), es el literal. En este nivel, el lector es capaz de reconocer palabras u oraciones, así como detalles explícitos presentados como la idea principal y los personajes en el texto.

El nivel literal se logra satisfactoriamente cuando el lector comprende la información del texto, al reconocer y entender el significado de las palabras que lee, por consiguiente, una de las habilidades que se pone en práctica en este nivel, es la activación de vocabulario aprendido previamente.

Nivel inferencial.

En el nivel inferencial es aquel en el que el lector comprende de manera global el texto, la comprensión lectora va más allá de reconocer y entender palabras u oraciones. El nivel inferencial es, a partir de lo leído, el lector realiza inferencias y predicciones sobre el texto.

El lector es capaz de interpretar el propósito del autor, así como, interpretar información implícita en el texto; para esto, se relacionan las experiencias y conocimientos propios con lo leído en el texto (Solé, 1992; 2012). En el nivel inferencial, se construye conocimiento propio a partir de la predicción y deducción de información en el texto.

Nivel afectivo.

El siguiente nivel de la comprensión lectora está ligado estrechamente con las emociones y la apreciación lectora influenciada por la reflexión del lector basado en sus reacciones y sentimientos con respecto al texto. Para llegar a este nivel, el lector debe tener como hábito la lectura, de tal manera que este sensibilizado por la sociedad y la cultura que le pertenece (Jiménez, 2015).

Este nivel también tiene relación con el proceso sintáctico de la lectura. Según García (1993), el reconocer las palabras por su léxico no es lo mismo que entender su significado, y el significado de las palabras va más allá de la presentación léxica, también se toma en cuenta la estructura morfológica, el orden en que las palabras son escritas, y los signos de puntuación que hayan sido utilizados en el texto. Este conjunto de partes es el que ayuda al estudiante a entender el significado, vinculado con el tipo de apreciación que le da el estudiante al texto.

Nivel evaluativo.

Según Cooper (1998) el ultimo nivel de comprensión es el crítico que hace referencia a la capacidad del pensamiento crítico, de analizar hechos, organizar ideas, reflexionar, evaluar argumentos, enjuiciar y criticar el texto que se lee.

Para que el lector pueda llegar al pensamiento crítico, tiene que desarrollar una manera de pensar responsable para poder emitir juicios, luego de haber razonado inductiva y deductivamente sobre el texto en cuestión (Sánchez, 2013).

El lector tendrá la habilidad de debatir sobre algo o alguien, y para esto deben tener las ideas claras; asimismo, ser capaces de sustentar estas ideas y defenderlas, tanto como su posición como la creencia que tengan sobre algo o alguien (Sánchez, 2013).

Fundamentación teórica sobre la estrategia didáctica

La estrategia.

La palabra estrategia proviene de las dos palabras en griego “*stratos*” (ejercito) y “*agein*” (guía); asimismo, uno de los conceptos relacionados a la estrategia que es “*strategos*” (estratega). De esta manera, se entiende que la estrategia era el arte de evitar la guerra al ofrecer negociaciones con las partes en cuestión.

El uso de esta palabra hace referencia a la capacidad pensante de cada persona, las actitudes que demuestran que sus acciones van conectadas y relacionadas con el pensamiento.

Esta palabra se utiliza no solo en el campo administrativo, pero también el político, económico, religioso, cultural y, por supuesto, educativo (Contreras, 2013).

La palabra didáctica proviene de dos palabras en griego “*didaskhein*” (enseñar) y “*tekne*” (arte); por lo tanto, la didáctica es el arte de enseñar. Se puede concluir de esta manera, que estrategia didáctica es la guía del arte de la enseñanza.

Feo (2010) define las estrategias didácticas como aquellos métodos dentro del proceso enseñanza – aprendizaje que han sido planificados y ejecutados para lograr un objetivo común entre el docente y el estudiante.

Amós (2000) definió la didáctica como la habilidad esencial para enseñar todo a todos, el sostuvo que la verdadera enseñanza siempre lograba resultados, asimismo, también mencionó que la didáctica implicaba que la enseñanza sea atractiva para ambos: educador y aprendiz. Amós también asoció la didáctica con profundidad, creatividad y suavidad.

Según Villalpando (1970), la didáctica establece la guía para conducir el proceso continuo de enseñanza del estudiante a fin de que adquiera conocimiento fundamental para su desenvolvimiento académico gracias al uso de técnicas y métodos de aprendizaje.

A fin de que el docente logre el desarrollo y aprendizaje significativo del estudiante, necesita aplicar estrategias didácticas de acuerdo con el nivel de formación de cada uno; asimismo, como la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos que evalúen y evidencien el logro de las competencias de estos (Hernández, Recalde y Luna, 2015).

De esta manera, la estrategia requiere el planeamiento adecuado del docente, quién debe investigar sobre el ambiente y las necesidades de los estudiantes antes de diseñar, seleccionar los procedimientos y programar las actividades que utilizará en clase. Según Feo (2010), después de haber considerado las características de los estudiantes y el ambiente

social en el que se aplicará la estrategia, el docente redactará las metas de aprendizaje que son el producto del estudio previo sobre las necesidades del estudiante.

Según Díaz (1998), las estrategias didácticas son los procedimientos y recursos utilizados por el docente que promueven el pensamiento crítico durante la sesión de clase al promover el aprendizaje significativo del estudiante de manera consciente.

Feo (2010) clasificó las estrategias didácticas en cuatro categorías: (a) estrategias de enseñanza; (b) instruccionales; (c) de aprendizaje; y (d) de evaluación. Las estrategias de enseñanza son aquellas que usa el docente para promover y lograr el aprendizaje significativo del estudiante; en contraste, las estrategias de aprendizaje son aquellas que usa el estudiante durante la sesión de clase generando un proceso de metacognición.

Flores (2017) elaboró un cuadro resumiendo las estrategias de enseñanza basándose en los fundamentos teóricos de Díaz y Hernández (1999), Vaello (2009) y Monereo (2001), cada una se dividieron de acuerdo a su clasificación y uso dentro de la sesión de clase.

Elaboración de la información	Representación de la información	Desarrollo de la comunicación y trabajo grupal	Comprensión de la información	Desarrollo de la habilidad oral y/o comunicativa
Ensayo	Mapa conceptual	Juego de roles	Barrido del texto/ Búsqueda de información específica	Blogs
	Organizadores gráficos	Júntate, piensa y comparte	Ilustraciones	Debate
Lluvia de ideas	Mapa mental	Rompecabezas	Inferencia	Oratoria
	Red semántica	Panel de discusión	Sillas filosóficas	Entrevista
	Cuadro T			
	Tira cómica			
	Cuadro sinóptico			
	Línea de tiempo			

Figura 1. Clasificación de las estrategias didácticas.

Fuente: Flores (2017, p.16)

Según Díaz y Hernández (1999), las estrategias instruccionales pueden dividirse en pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales.

Las estrategias pre-instruccionales son aquellas que activan o generan conocimientos previos relacionados a la sesión de clase que preparan y motivan al estudiante a generar expectativas positivas sobre el tema a aprender. Entre ellas están: la lluvia de ideas también conocido como *brainstorming* en Inglés que tiene como objetivo fomentar la creatividad de los estudiantes a fin de motivar nuevas ideas y conceptos; así como también motivar el intereses del tema a tratar en clase; las ilustraciones, que según Domínguez (1999) tienen distintos objetivos tales como orientar al estudiante a una localización específica, o enfatizar sobre información relevante sobre el tema a tratar, entre otros.

Las estrategias co-instruccionales son aquellas estrategias que se dan durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, estas estrategias son importantes al fomentar la atención continua del estudiante durante la sesión de clase. Entre ellas se puede mencionar: la búsqueda de información específica también conocido como *skimming* en Inglés es una estrategia de lectura que fomenta la lectura rápida para encontrar información pertinente como la idea principal o detalles específicos; el debate que es una discusión organizada por el docente quien guía a través de preguntas relacionadas al tema de la sesión de clase que promueven a la expresión de ideas; *think-pair-share* que significa piensa, agrúpate y comparte que es una estrategia de aprendizaje colaborativo en los que los estudiantes piensan sobre un tema de manera individual, para luego agruparse y compartir ideas.

Por último, las post-instruccionales son aquellas que se realizan al término de la sesión de clase a manera de conclusión reflectiva, entre ellas están: las ilustraciones; el ensayo, que es un escrito breve sobre algún tema en particular que expresa la interpretación

personal a modo de resumen; y los organizadores gráficos que son utilizados para comparar, ordenar o clasificar información y resumirla.

Por otro lado, O'Malley & Chamot (1990) definen las estrategias de aprendizaje como pensamientos o comportamientos especiales utilizados entre personas para ayudarse a llegar a la comprensión y al aprendizaje mutuo.

Para Oxford (1990), las estrategias de aprendizaje tienen un carácter neutral en la enseñanza hasta que se haga el uso de estas en el aula diga lo contrario. Cuando un estudiante responde positivamente y manera continua; y se cumple con el objetivo de clase eficazmente, entonces, puede concluirse que la estrategia de aprendizaje ha sido efectiva.

Oxford menciona tres aspectos a considerar antes de determinar la utilidad de la estrategia: (1) la estrategia es coherente con la actividad a realizar en clase, (2) la estrategia debe cumplir las necesidades pedagógicas de los estudiantes, (3) el estudiante debe hacer uso competente de la estrategia y asimismo utilizarla junto con otras estrategias aprendidas previamente en la sesión de clase (Oxford, 1990).

Oxford (1990) clasifica las estrategias como directas e indirectas. Las estrategias directas están relacionadas con el proceso cognitivo del aprendizaje, así como el proceso memorístico; las estrategias indirectas son las que refuerzan el nuevo aprendizaje, las que organizan información y analizan el aprendizaje que se ha construido previamente gracias al proceso de metacognición, cognición, lo afectivo y social.

Tabla 2.

Estrategias de aprendizaje según Oxford

Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje	
Estrategias Directas	Estrategias Indirectas
De memoria	Metacognitivas
Recuerdan lo aprendido previamente la lengua de estudio.	Construir y dirigir el autoaprendizaje del estudiante.
Cognitivas	Afectivas
Utilizan la información aprendida y la transforman el aprendizaje.	Permiten regular las emociones del estudiante.
Compensatorias	Sociales
Capacitan a los estudiantes para hacer un uso adecuado de lo aprendido, los ayudan a vencer falencias de conocimientos.	Permiten identificar el papel que desempeña la interacción con los otros en el proceso de aprendizaje.

Fuente: Oxford (1990)

En este cuadro puede observarse un resumen de las estrategias propuestas por Oxford, tales como se mencionó anteriormente.

Sistematización teórica de las subcategorías de la estrategia didáctica.

Método.

El método es un conjunto de principios y procedimientos que tienen como objetivo guiar una actividad dentro de clase. En la filosofía, el método hace referencia a cómo aplicar un pensamiento; en este caso, el método es los pasos para llegar a la interpretación real del pensamiento y alcanzar un propósito educativo, siendo este el aprendizaje significativo del estudiante (Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, s.f.).

Técnicas didácticas.

Las técnicas son el procedimiento didáctico respaldado con teoría psicológica que orienta el aprendizaje del alumno. Éstas, son los recursos específicos de los que se vale el docente para llegar al objetivo planteado desde la estrategia; por lo tanto, son esenciales para el desarrollo del aprendizaje perseguido por los objetivos de la estrategia (VAITESM, s.f.).

Actividades Didácticas.

Dentro de las técnicas necesarias para llegar al objetivo propuesto por las estrategias didácticas están las actividades, que son acciones más específicas que las mencionadas anteriormente y que varían de acuerdo con el contexto y necesidades del estudiante, estas actividades serán las que facilitarán que la práctica de la técnica sea más eficaz (VAITESM, s.f.).

Socio – afectivas

En el proceso de enseñanza – aprendizaje, el rol docente es primordial. Juárez (2003) considera que la formación del estudiante no solo está en el desarrollo de conocimiento, pero también en el desarrollo de sus habilidades emocionales y sociales. El docente, al formar una relación armónica con el estudiante, destaca las habilidades y cualidades del estudiante, reconoce sus logros y estimula la superación de errores (Fernández, Luqués y Leal, 2010).

Capítulo II

Diagnóstico de campo

Características del campo de estudio

Este capítulo trata del estudio e interpretación de resultados hallados a partir de las técnicas e instrumentos utilizados para la recopilación de datos, asimismo, discute las categorías apriorísticas y emergentes que afloraron gracias al trabajo de campo para la recolección de datos. Por lo tanto, procederé con la explicación e interpretación de datos y resultados por técnicas e instrumentos y por categorías.

El diagnóstico de campo se llevó a cabo en una institución privada de idiomas de Lima, con una muestra de tres docentes a tiempo completo y 20 alumnos del nivel básico de Inglés. El trabajo con la muestra fue seleccionada a través del muestreo no probabilístico intencional, y donde las unidades de análisis fueron seleccionadas por criterio y conveniencia del investigador.

Análisis e interpretación de resultados

Entre las técnicas didácticas que se emplearon están la encuesta cerrada a los estudiantes, la encuesta semiestructurada a los docentes, la observación de clases, y la evaluación pedagógica; entre los instrumentos por cada técnica se usaron el cuestionario cerrado, la guía de observación de clases, la entrevista semiestructurada a los docentes, y la prueba pedagógica a los estudiantes.

Presentación de resultados por técnicas de investigación.

A continuación, los resultados por técnicas de investigación han sido organizados con el fin de ofrecer la explicación e interpretación de datos de acuerdo con los objetivos que se plantearon en la investigación; por lo tanto, estos son los resultados más significativos.

Entrevista a los docentes.

Se aplicó una entrevista semiestructurada a tres docentes del curso de Inglés Básico de la institución privada de idiomas de Lima, con la intención de conocer su preparación antes de clase, su desenvolvimiento durante clase, y la actitud a tomar después de clase; asimismo, conocer los tipos de métodos, técnicas y actividades didácticas utilizadas en clase, y de qué manera repercute en el aprendizaje y desarrollo de la comprensión lectora del estudiante.

Con respecto a la pregunta número uno sobre la manera en que el estudiante reconoce palabras del texto e identifica información, el primer y segundo docente mencionaron la enseñanza previa de palabras desconocidas; mientras que, el tercer docente, mencionó que se enseña a los estudiantes a inferir el significado de acuerdo con el contexto, es decir, al uso del nivel inferencial de la comprensión lectora.

Con respecto a la segunda pregunta, los tres docentes coincidieron en mostrar imágenes a los estudiantes para que ellos puedan predecir sobre el texto o el tema del texto. El tercer docente mencionó que cuando el tema era muy alejado de la realidad de los estudiantes, o era muy poco común, intentaba darles indicios de ejemplos de su realidad cotidiana, y de esta manera los estudiantes realizan predicciones.

Con respecto a la tercera pregunta, uno de los docentes mencionó que casi nunca tenía tiempo de ahondar en el nivel afectivo, ni en el estilo del autor debido al (1) tiempo de clase y (2) la complejidad del texto, que era bastante carga para los alumnos al tratar de comprender en Inglés. El primer docente, mencionó que cuando utilizaba canciones, cartas o anécdotas como lectura, solía hacer preguntas de nivel afectivo, y lo hace en muchas oportunidades. El tercer docente, mencionó que había muchos tipos de texto de los que podían hacerse preguntas de nivel afectivo, pero no mencionó que lo hiciera.

Con respecto a la pregunta número cuatro, sobre el pensamiento crítico, el segundo docente mencionó que, hacia preguntas sobre el pensamiento crítico en casos muy puntuales, y solo cuando el texto incluye ese tipo de preguntas. El primer docente y el tercer docente coincidieron en que la formulación de preguntas abiertas al estudiante despertaba su razonamiento crítico.

Cuestionario a los estudiantes.

De acuerdo con las encuestas realizadas, se observa que, del total de 20 estudiantes encuestados, 10 de ellos que equivale a 50%, siempre reconocen las palabras claves, la información explícita, el significado de las palabras o enunciados del texto en la sesión de clase; 10 de los encuestados que equivale a 50%, a veces reconocen las palabras claves, la información explícita, el significado de las palabras, oraciones y los párrafos del texto en la sesión de clase.

Se concluye que, para el nivel literal, los estudiantes llegan a reconocer el significado de las palabras, las oraciones y los párrafos del texto.

Con respecto a la pregunta número dos, de acuerdo con las encuestas realizadas, se observa que, del total de 20 estudiantes encuestados, 15 de ellos que equivale a 75%, siempre recibieron ayuda del docente para construir predicciones, opiniones e inferir acciones a partir del texto en el desarrollo de la clase; cinco de ellos que equivale a 25%, a veces recibieron ayuda del docente para construir predicciones, opiniones e inferir acciones a partir del texto en el desarrollo de la clase.

Se concluye que, para el nivel inferencial, los estudiantes llegan a construir predicciones, opiniones e inferir acciones a partir del texto con ayuda del docente.

Con respecto a la pregunta número tres, del total de 20 estudiantes encuestados, 9 de ellos que equivale a 45%, siempre realizan inferencias a partir de la información del texto en

la sesión de clase; 9 de ellos que equivale a 45%, a veces realizan inferencias a partir de la información del texto en la sesión de clase; 2 de ellos que equivale a 10%, nunca realizan inferencias a partir de la información del texto en la sesión de clase.

Se concluye que, para el nivel inferencial, los estudiantes mayormente realizan inferencias a partir de la información del texto en la sesión de clase.

De acuerdo con la cuarta pregunta de la encuesta realizada se observa que, del total 20 estudiantes, 10 de ellos que equivale a 50%, siempre expresan comentarios afectivos, juicios estéticos y opinan sobre el contenido del lenguaje del autor a partir del texto leído en clase; 9 de ellos que equivale a 45% a veces expresan comentarios emotivos, juicios estéticos y opinan sobre el contenido del lenguaje del autor a partir del texto leído en clase; y 1 de ellos que equivale a 5% nunca expresan comentarios emotivos, juicios estéticos y opinan sobre el contenido del lenguaje del autor a partir del texto leído en clase.

Se concluye que, el nivel afectivo de los estudiantes se ve limitado al tener pocas oportunidades para opinar y expresar los sentimientos que despierta el texto y sus personajes en ellos.

De acuerdo con la quinta pregunta de la encuesta realizada se observa que, del total de 20 estudiantes, 5 de ellos que equivale a 75% afirman que las estrategias utilizadas por el docente siempre les permite utilizar el pensamiento crítico para analizar, inducir y deducir hechos del texto; 5 de ellos que equivale a 15% afirman que las estrategias utilizadas por el docente a veces les permite utilizar el pensamiento crítico para analizar, inducir y deducir hechos del texto.

Se concluye que, para el nivel evaluativo de los estudiantes, las estrategias utilizadas por el docente, mayormente, tienen buen resultado en los estudiantes para el uso del pensamiento crítico que permite analizar, inducir y deducir.

De acuerdo con la sexta pregunta de la encuesta realizada se observa que, del total de 20 estudiantes encuestados, 14 de ellos que equivale a 70% afirman que el docente siempre fomenta la emisión de juicios de manera responsable y la postura de una posición a partir del texto en la sesión de clase; 6 de ellos que equivale a 30% afirman que el docente a veces fomenta la emisión de juicios de manera responsable y la postura de una posición a partir del texto en la sesión de clase.

Se concluye que, para el nivel evaluativo, los estudiantes la mayoría de las veces emiten juicios de manera responsable en la sesión de clase.

De acuerdo con la séptima pregunta de la encuesta realizada se observa que, del total de 20 estudiantes encuestados, 14 de ellos que equivale a 70% afirman que el docente siempre aplica métodos didácticos en el desarrollo de la lectura en clase; 5 de ellos que equivale a 25% afirman que el docente a veces aplica métodos didácticos en el desarrollo de la lectura en clase; 1 de ellos que equivale a 5% que el docente nunca aplica métodos didácticos en el desarrollo de la lectura en clase.

Se concluye que, los docentes mayormente aplican métodos didácticos en el desarrollo de la lectura en clase.

De acuerdo con la octava pregunta de la encuesta realizada se observa que, del total de 20 estudiantes encuestados, 10 de ellos que equivale a 50% afirman que el docente siempre aplica estrategias que permiten organizar la información del texto con el propósito de desarrollar su aprendizaje; 10 de ellos que equivale a 50% afirman que el docente nunca aplica estrategias que permiten organizar la información del texto con el propósito de desarrollar su aprendizaje.

Se concluye que, en clase, es esporádico el uso de alguna estrategia para la organización de la información de la lectura en la sesión de clase.

De acuerdo con la novena pregunta de la encuesta realizada se observa que, del total de 20 estudiantes encuestados, 11 de ellos que equivale a 55% afirman que el docente siempre hace uso de recursos específicos y técnicas didácticas que fomenta la motivación y permite el desarrollo de aprendizaje en clase; 6 de ellos que equivale a 30% afirman que el docente a veces hace uso de recursos específicos y técnicas didácticas que fomenta la motivación y permita del desarrollo de aprendizaje en clase; 3 de ellos que equivale a 15% afirman que el docente nunca hace uso de recursos específicos y técnicas didácticas que fomenta la motivación y permita el desarrollo de aprendizaje en clase.

Se concluye que, el docente normalmente no hace uso de recursos específicos; por lo tanto, el estudiante afirma que los recursos utilizados en clase no motivan a la lectura ni a desarrollar su aprendizaje.

De acuerdo con la décima pregunta de la encuesta realizada se observa que, del total de 20 estudiantes encuestados, 12 de ellos que equivale a 60% afirman que el docente siempre toma en cuenta sus necesidades y el contexto del aula para elegir el tipo de actividades que aplica durante el desarrollo de la lectura en la sesión de clase; 6 de ellos que equivale a 30% afirman que el docente a veces toma en cuenta sus necesidades y el contexto del aula para elegir el tipo de actividades que aplica durante el desarrollo de la lectura en la sesión de clase; 2 de ellos que equivale al 10% afirman que el docente nunca toma en cuenta sus necesidades y el contexto del aula para elegir el tipo de actividades que aplica durante el desarrollo de la lectura en la sesión de clase.

Se concluye que, gran parte de los estudiantes sienten que la elección de actividades aplicadas en clase, no tienen relación con sus intereses ni necesidades; por lo que, no se fomenta la motivación, ni se desarrolla el aprendizaje en clase.

De acuerdo con la décimo primera pregunta de la encuesta realizada se observa que, del total de 20 estudiantes encuestados, 12 de ellos que equivale a 60% afirman que el uso de la estrategia didáctica que usa el docente en clase, siempre destaca y desarrolla sus habilidades y cualidades, así como su conocimiento en clase; 8 de ellos que equivale a 40% afirman que el uso de la estrategia didáctica que usa el docente en clase, a veces destaca y desarrolla sus habilidades y cualidades, así como su conocimiento en clase.

Se concluye que, la estrategia didáctica utilizada por el docente en clase no siempre destaca las habilidades y cualidades de los estudiantes; que va muy conectado con tomar en cuenta sus necesidades. Por lo tanto, sus habilidades y cualidades no se ven desarrolladas todo el tiempo por el mal uso de la estrategia didáctica.

De acuerdo con la décimo segunda pregunta de la encuesta realizada se observa que, 17 de ellos que equivale a un 85% afirman que existe una relación amigable entre el mismo y su docente en clase; 3 de ellos que equivale a 15% afirman que existe una relación amigable entre el mismo y su docente en clase.

Se concluye que, la relación entre docente y estudiante muchas veces es amigable y positiva, lo que permite que el ambiente de clase sea más propicio a motivar y desarrollar aprendizaje significativo.

Observación de clase.

Las tres sesiones de observación no participante fueron realizadas en cursos del nivel Básico de Inglés, cada salón estaba conformado de 15 a 20 estudiantes, como máximo. Asimismo, cabe observar que, del total de 60 alumnos observados, 20 de ellos fueron los mismos que participaron en el cuestionario para estudiantes; por lo tanto, la credibilidad de los resultados incrementa.

En ambas clases, los docentes llegaron minutos antes de la hora de clase para preparar el ambiente, las diapositivas y organizar las sillas, por si estas estaban mal ubicadas. Los alumnos que se encontraban en el aula saludaron al docente en Inglés, la mayoría de los estudiantes llegó temprano, pero había algunos que llegaron dentro de los 5 o 10 primeros minutos de clase, lo cual afectó un poco la dinámica; ya que, debía explicarse por segunda, tercera o cuarta vez la dinámica de clase.

En la primera clase observada, se apreció como el docente empezó la sesión de clases escribiendo los objetivos de clase. La dinámica inicial utilizada antes de la lectura fue activar conocimientos previos aprendidos en la lección, en este caso vocabulario. El docente escribió algunas palabras claves en la pizarra que serían importantes al momento de la lectura, y preguntó a los estudiantes, de manera general, el significado de cada una de ellas. Sin embargo, en lugar de optar por mostrar algunas imágenes, la explicación y el reciclaje de información era sumamente verbal, el uso de la pizarra y el televisor eran mínimos; a menos que, utilizaran el libro virtual.

En una ocasión, al enseñar vocabulario nuevo previo a la lectura, algunos estudiantes fueron capaces de inferir el significado de las palabras, u otros sabían el significado de estas anteriormente; sin embargo, para los que no entendían la palabra, el docente hizo uso de *realia* para aclarar la duda de estos alumnos, dinámica que fue satisfactoria ya que los alumnos pudieron elaborar oraciones con la nueva palabra aprendida. En ciertos momentos de la clase, el docente revisó el celular mientras los estudiantes interactuaban durante clase, y en otros momentos también se observó estudiantes poco atentos a la explicación del profesor. El uso de español para la explicación de palabras también fue algo que cabe resaltar en esta clase.

En la segunda clase observada, el docente tenía mucha más interacción en el aula, se desplazó por todo el salón y hacía uso de la pizarra y recursos multimedia para enseñar el vocabulario previo a la lectura, así como imágenes que guiaban al estudiante hacia la idea principal del texto y los ayudaba a hacer un poco de *brainstorming*. Se pudo observar un poco más de dinámica grupal, los estudiantes estuvieron sentados en manera circular, agrupados de tres a cuatro personas, el docente se acercó y circuló constantemente en clase, en caso algún estudiante tuviera alguna conducta disruptiva o se atrasara en la actividad, por lo cual se mostraba bastante disponible y solicitó a resolver dudas. La actitud del docente también fue menos rígida, incluyendo algún tipo de mímicas graciosas durante clase, que divertía a los estudiantes, así como también ayudaba a romper el hielo en ciertas situaciones en las que había un silencio durante clase.

En relación con el ítem número uno, que busca verificar que el docente aplica métodos didácticos que organizan la información del texto, ambos docentes siguieron la secuencia del libro de texto y agruparon a la clase en grupos de cuatro personas. Cada grupo, individualmente respondía las preguntas en la primera actividad, para luego compartir sus respuestas con el grupo. Sin embargo, el método didáctico no se utilizó para organizar información; sino para activar el conocimiento previo y relacionar las respuestas con el texto a leer.

El ítem número dos busca comprobar el uso de técnicas didácticas por el docente que fomenten la participación y el aprendizaje colaborativo. El docente número uno, utilizó mucho la técnica del foro, en las que los grupos o parejas podían dialogar y opinar sobre el texto en cuestión, de manera libre. Esta técnica fomenta de manera satisfactoria la participación grupal, la libre expresión y el aprendizaje cooperativo. El docente número dos, utilizó la técnica de la lectura comentada, en la que los estudiantes luego de haber leído la

lectura respondían a dos preguntas en la pizarra. ¿De qué se trata el texto? ¿Cuál es la parte que más me gusta de lo leído?

En el ítem número tres y número cuatro, se busca constatar si el docente conoce el entorno y las exigencias individuales de los estudiantes, así como si el docente considera éstas para la determinación y aplicación de actividades didácticas en clases. Ambos docentes realizaron actividades en clase que fomentaron el aprendizaje colaborativo en clase; sin embargo, aunque la mayoría de los alumnos respondían de manera positiva, algunos otros se vieron “obligados” a seguir con la secuencia, más que realizarla por gusto a aprender. En las lecturas enseñadas en ambas clases, una de ellas trataba sobre la mente y los hábitos del sueño; el tema de la lección era la memoria, un tema bastante complejo. La lectura del texto fue bastante rígida y se observó en los estudiantes el apuro por terminar el texto lo más pronto posible. Por lo tanto; ¿Qué tanto toma en cuenta el docente a las necesidades según el contexto, procedencia, edades y gustos de los estudiantes? Ya que, algunas actividades realizadas en clase no parecían fomentar mucho interés en el estudiante.

El ítem número cinco intenta comprobar que tanto destaca y desarrolla el conocimiento y las habilidades del estudiante. En ambas clases, se vieron dos maneras distintas de destacar las habilidades de los estudiantes: el primer docente agrupó a los estudiantes con el patrón de estudiantes fuertes y estudiantes débiles, habían alumnos que eran más extrovertidos y participar activamente en clase era natural en ellos; como también habían alumnos débiles, y no necesariamente porque tenga menos competencia gramatical o lectora que otros (aunque si los había), sino porque era introvertidos o tenían menos habilidades de expresarse en público. El segundo docente, agrupó a los estudiantes considerando sus intereses y edades, por lo que era fácil para el grupo tener una comunicación fluida, ya que los integrantes tienen intereses comunes.

El ítem número seis busca comprobar si existe un ambiente amigable en clase, así como una relación armónica entre el docente y estudiante, se observó un ambiente amigable, ambos docentes se mostraron solícitos a cualquier duda de los alumnos, o de vez en cuando, decían alguna broma en clase para amenizar el ambiente.

Con relación al ítem número siete, al momento de la lectura, el estudiante reconoció las palabras claves del texto la mayor parte del tiempo; sin embargo, se observó que muchos durante la sesión de lectura, utilizaron el celular para traducir palabras o el texto completo; otros, preguntaron al docente el significado de algunas palabras desconocidas; hubo una minoría: de uno o dos alumnos, que no trabajaron en clase o trabajaron muy lento, esperando que todos terminarán para poder comparar y copiar las respuestas de sus compañeros. Se observó que el nivel literal de comprensión de los estudiantes, aun cuando no estaba subdesarrollado, se podría desarrollar más si es que este tuviera mejor vocabulario, lo cual se adquiere con la lectura habitual de textos; algo que es poco visto en los estudiantes de hoy en día. Sin embargo, es también labor del docente buscar la manera de motivar al estudiante a la lectura.

Con relación al ítem número ocho, se observó que ambos docentes como actividad previa a la lectura, hicieron preguntas relacionadas al texto y a las imágenes del libro. Esta didáctica ayudó a los estudiantes a inferir sobre el tema de la lectura antes de leerlo; de esta manera, se contextualizó el tema, asimismo, se hicieron preguntas sobre vocabulario desconocido.

Con respecto al ítem número nueve y al número diez, se observó que el nivel afectivo de la comprensión lectora no era muy ahondado en clase. Las preguntas de opinión que se realizaron sobre la lectura eran más de carácter crítico que de carácter afectivo. No se observó ninguna pregunta sobre el estilo estético del autor, ni las características del lenguaje. Esto,

puede explicarse por los 90 minutos de clase que limitan el número de actividades a realizar durante la sesión de lectura.

Por último, con respecto al ítem número once y número doce, se observó que, al cierre de la sesión de lectura, el docente formuló preguntas para fomentar el pensamiento crítico tales como actividades de comparación de texto y la realidad del estudiante.

El estudiante puede analizar los hechos del texto y utilizar la información implícita para exponer un caso de la vida real como el texto. Sin embargo, uno de los docentes, por razón de tiempo, saltó las últimas preguntas del texto a fin de poder maximizar el tiempo de clase, repercutiendo negativamente en el desarrollo del pensamiento crítico y en el desarrollo del nivel crítico del estudiante.

Prueba pedagógica.

Para conocer el grado de competencia en comprensión lectora de los estudiantes del nivel básico de Inglés, se le presentó tres textos en inglés. El primer texto fue obtenido del libro *World Link 3rd Edition*, el segundo texto fue obtenido de internet de la página *lingua.com* y el tercer texto fue también obtenido de internet *john-manjiro.squarespace.com*.

De acuerdo con la prueba pedagógica de comprensión lectora, los resultados serán interpretados en cuatro partes: nivel literal, nivel inferencial, nivel evaluativo y comprensión lectora.

En el nivel literal, del total de 20 estudiantes evaluados, 5 de ellos que equivale a 25%, obteniendo entre 0 a 10 de nota, se encuentran en el inicio de adquirir o dominar la competencia de comprensión literal; 3 de ellos que equivale a 15%, obteniendo 11 a 13 de puntaje, se encuentran en desarrollo de la competencia de comprensión literal; 9 de ellos que equivale a 40%, obteniendo un puntaje entre 14 a 17, demuestran un logro previsto en la competencia comprensión literal, obteniendo un puntaje entre 14 a 17; por último, 3 de ellos

que equivale a 15%, obteniendo un puntaje de 18 a 20, demuestran satisfactoriamente comprensión nivel literal de comprensión lectora.

En el nivel inferencial, del total de 20 estudiantes evaluados, 9 de ellos que equivale a 45%, obteniendo un puntaje de 0 a 10, inicio de adquirir o dominar la competencia de comprensión inferencial; 3 de ellos que equivale a 15%, obteniendo 11 a 13 de puntaje, se encuentran en desarrollo de la competencia de comprensión inferencial; 8 de ellos que equivale a 40%, obteniendo un puntaje entre 14 a 17, demuestran un logro previsto dentro de la categoría del nivel inferencial de la comprensión lectora.

En el nivel evaluativo, del total de 20 estudiantes encuestados, 17 de ellos que equivale a 85%, obteniendo un puntaje de 0 a 10, se encuentran en el nivel inicio de la comprensión evaluativa; y 3 de ellos que equivale a 15%, obteniendo un puntaje de 18 a 20, demuestra satisfactoriamente competencia a nivel evaluativo de comprensión lectora.

Por último, a nivel general de la comprensión lectora, del total de 20 estudiantes evaluados, 6 de ellos que equivale a 30%, obteniendo un puntaje de 0 a 10, se encuentran en el inicio de adquirir o dominar la competencia de comprensión lectora; 5 de ellos que equivale a 25%, obteniendo un puntaje de 11 a 13, se encuentran en proceso; y 9 de ellos que equivale a 45%, obteniendo un puntaje de 14 a 17, demuestran un logro previsto en su nivel de comprensión lectora.

En el análisis de los resultados se consideraron las preguntas por nivel, para poder discriminar las áreas problemáticas en la comprensión lectora de los estudiantes del nivel de Inglés básico. Es decir, de las 21 preguntas de la prueba, se elaboraron tres tipos distintos de preguntas: de tipo literal, de tipo inferencial y de tipo evaluativo.

En el primer nivel, las dos preguntas con mayores respuestas incorrectas fueron la pregunta número trece y catorce, en la que el 60% de los encuestados falló. En la pregunta

número trece, se preguntó al estudiante si el clima de octubre es frío, información que se encuentra en el texto de manera literal al mencionar que el clima en octubre es soleado. En la pregunta número catorce, se preguntó al estudiante si Patrick tendrá un fin de semana largo (*extended weekend*) pronto, información que se encuentra literal en el texto, pero con un sinónimo de “fin de semana largo” (*long weekend*). Este vocabulario se ve en el nivel básico. Por lo tanto, la razón por la que los estudiantes respondieron incorrectamente a ambas preguntas refleja la falta de vocabulario.

En el segundo nivel, la pregunta con más respuestas erróneas es la número doce de la prueba pedagógica (solo 3 de 20 estudiantes evaluados respondieron correctamente, es decir un 15%); en el enunciado número doce, se afirma que es la tercera semana de octubre, información que no se encuentra en el texto de manera literal, pero puede encontrarse cuando el autor menciona que llegó a España en la primera semana de setiembre, y estaba cumpliendo seis semanas desde su llegada. Por lo tanto, se evidencia que el estudiante carece de la habilidad de cognición para inferir información del texto que no está escrito.

En el tercer nivel, la pregunta con más respuestas erróneas es la número diecinueve de la prueba pedagógica (solo 4 de 20 estudiantes evaluados respondieron correctamente, es decir un 20%); en la pregunta número diecinueve, se pedía al estudiante que lea el texto y ordene los enunciados extraídos del texto. Se evidencia que, el estudiante tiene una comprensión evaluativa mediocre al ser incapaz de entender la organización y estructura del texto, así como, ordenar las partes incompletas logrando que el texto sea coherente.

Se concluye que, en el desarrollo de la sesión de comprensión lectora, el docente debe realizar actividades previas a la lectura del texto, como clarificar vocabulario nuevo o desconocido, así mismo, realizar actividades que permitan que el estudiante pueda aplicar estrategias de identificación e interpretación de palabras desconocidas, tanto como buscar

algún indicio que pueda ayudar al estudiante a “adivinar” razonablemente el significado de las palabras que no entienden.

Asimismo, en el desarrollo de la sesión de clases durante la comprensión lectora, se deben realizar actividades que permitan al estudiante entrelazar ideas mientras leen, poner énfasis en la metacognición del estudiante y ayudarlo a entender que muchas veces la información está implícita en el texto, pero necesitan construir el significado en su mente mientras entrelazan las ideas del texto.

Por último, para formar la habilidad de organización para la estructura del texto, el docente puede implementar actividades en las que el estudiante se familiariza con los conectores de un texto, las palabras al inicio y al final de un párrafo, y la lectura detenida para determinar la secuencia de eventos y oraciones en un texto.

Presentación de resultados por categorías.

Concluido el análisis y la interpretación de datos obtenidos mediante las técnicas e instrumentos utilizados, se identificaron doce categorías explicativas, de las cuales ocho coinciden con las categorías apriorísticas y cuatro son categorías emergentes. Las categorías explicativas reconocidas gracias al proceso de análisis e interpretación de datos son las siguientes: (a) nivel literal, (b) nivel inferencial, (c) nivel afectivo, (d) nivel evaluativo, (e) métodos didácticos, (f) técnicas didácticas, (g) actividades didácticas, (h) rol del docente (Socio – afectivas), (i) motivación en clase, (j) limitaciones de vocabulario, (k) limitaciones en la planificación docente y (l) falta de recursos didácticos. Subsiguientemente a la triangulación, se redactaron las conclusiones aproximativas por cada categoría hallada, y esto sobre la base de cada código que se agrupó por su semejanza y sus propiedades.

Figura 2. Caracterización de las categorías apriorísticas y emergente.

Nivel literal (categoría apriorística).

La primera categoría que define el trabajo realizado es el nivel literal. Esta categoría es el primer nivel, y el más básico, de comprensión lectora. Se observó que la estrategia más utilizada por los docentes como actividad previa a la lectura era la enseñanza de vocabulario nuevo, palabras y/o frases desconocidas y que serían de importancia en la comprensión del texto. En la entrevista a los docentes, como en la observación de clase, se evidenció el uso de esta estrategia, aunque en algunos casos se tradujo la palabra desconocida en lugar de enseñarla en el idioma inglés.

Castillo y Moya (2013) afirmaron que el problema trascendental en la enseñanza de vocabulario es que el docente enseña nuevo vocabulario como palabras o frases aisladas en un momento específico que, en este caso, sería la lectura del texto. Por lo tanto, la obtención de nuevo vocabulario se ve interrumpida debido a la falta de uso de estas palabras, y porque

el estudiante no ha sido enseñado a adquirir ni a utilizar nuevo vocabulario que lo haga significativo. Esto, se evidencia en los resultados de la prueba pedagógica, los estudiantes tuvieron la mayoría de las respuestas incorrectas en dos preguntas de vocabulario; a pesar de que los estudiantes, en general, tenían buen nivel literal, aún se necesitaba mejorar y en especial, con la adquisición de nuevo vocabulario.

Nivel inferencial (categoría apriorística).

En la entrevista, los docentes declararon que, para ayudar a construir predicciones del texto, utilizaban las imágenes del texto o el título de este para la elaboración de preguntas de inferencia. En la observación de clase, se corroboró el uso de las imágenes del texto para construir predicciones previas a la lectura; sin embargo, en la prueba pedagógica se reveló que el estudiante no tiene la habilidad de deducir información implícita en el texto, ya que la pregunta con mayor preguntas incorrectas dentro de la prueba en general, fue sobre inferencias de texto implícito.

Nivel afectivo (categoría apriorística).

En el cuestionario a los estudiantes, se declaró que en clases siempre o a veces hacían comentarios afectivos y juicios estéticos sobre el lenguaje del autor del texto en clase. Sin embargo, en las entrevistas a los docentes, se manifestó que a pesar del conocimiento de estos sobre el nivel afectivo y las distintas técnicas para fomentar el juicio estético en los estudiantes, no había suficiente tiempo para realizar preguntas emotivas durante la sesión de lectura; a menos que, el mismo texto incluyera ese tipo de preguntas.

Nivel evaluativo (categoría apriorística).

En la prueba pedagógica, se realizaron dos tipos de preguntas para el nivel evaluativo. Una de ellas fue la opinión del estudiante sobre un tema específico de la lectura, en la que se evaluó coherencia, puntuación y gramática. Esta pregunta de índole abierto demostró como

algunos estudiantes tenían más facilidad de aplicar la metacognición y elaborar su opinión utilizando vocabulario de acorde a el nivel de ellos, la mayoría de las respuestas escritas fue coherente.

Para la siguiente pregunta evaluativa, el estudiante debe ser capaz de organizar información, analizar la serie de secuencias del texto y los conectores a fin de enlazar los textos faltantes. Sin embargo, solo 4 de los 20 estudiantes fueron capaces de organizar la información correctamente, lo cual demostró que el estudiante no entendió ni la estructura ni la organización del texto. Asimismo, se evidenció en la observación de clases que los docentes no enseñan la manera de organizar información, y por falta de tiempo, muchas veces también han desaprovechado la oportunidad para realizar preguntas críticas sobre el texto.

Actividades didácticas (categoría apriorística).

Según la Subdirección de Currículum y Evaluación (2018), se define las técnicas didácticas como procedimientos de corto plazo cuyo fin es instruir una parte del aprendizaje, en específico cómo la unidad de un libro, o la sección de comprensión lectora, que se aplica a nuestro caso. De la misma manera, también definen las actividades didácticas como las acciones indispensables para cumplir con el objetivo de la técnica planteada.

En las clases observadas se evidenció el uso de técnicas y actividades didácticas durante la enseñanza y desarrollo de la sesión de clase. Durante la sección de lectura en clase, el docente activó previos conocimientos utilizando preguntas relacionadas en clase y enseñando palabras clave, previo a la lectura.

Rol del docente y el estudiante (categoría apriorística).

Desde un enfoque socio-constructivista, el rol del docente es clave para un aprendizaje significativo en el estudiante. Es el docente quien actúa como mediador en el proceso

enseñanza-aprendizaje y quien ayuda a la construcción de nuevos conocimientos (Restrepo, 2000).

En las entrevistas realizadas a los docentes en el diagnóstico de campo, se observó que el rol que deben desempeñar en clase y los objetivos de los docentes están claros. El docente sabe cuál es su papel en clase y es consciente de lo que quiere obtener como resultado. Sin embargo, el tipo de actividades realizadas por los docentes observados no consideran las necesidades de los estudiantes; por lo tanto, muchos de los estudiantes no se sienten involucrados con la sesión.

El estudiante no tiene la oportunidad de analizar ni reflexionar la lectura porque el docente omite las actividades que permite el desarrollo del pensamiento crítico.

Carencia de motivación del estudiante (categoría emergente).

La primera categoría emergente está asociada a las actividades didácticas. Tanto como en las observaciones de clase como en las entrevistas a los docentes, emergieron conceptos de carencia motivación por parte del estudiante, en especial durante la sesión de comprensión lectora.

Debido a la carencia de motivación del estudiante durante la sesión de lectura en clase, el aprendizaje significativo de ellos es negativamente afectado. Entre los conceptos referentes a la motivación en clase que se obtuvo gracias al trabajo de campo destacan: actividades previas a la lectura, actividades auténticas, y la discusión grupal previo a la lectura para generar una idea clara de esta.

En las actividades previas a la lectura se toma en cuenta aquellas didácticas que el docente realiza para generar motivación en clase. Las actividades auténticas son aquellas que relacionan la necesidad y la realidad de los estudiantes, cuando el estudiante puede aplicar el contexto de la actividad a su vida es cuando se vuelve relevante y significativo. Las

discusiones grupales son una forma de trabajo cooperativo en clase que ayuda a crear incentivos motivacionales entre los miembros del grupo.

Limitación de vocabulario en el idioma inglés (categoría emergente).

La segunda categoría emergente, de la misma manera, está vinculada a la categoría de actividades didácticas y el rol del docente y el estudiante. Entre los conceptos referentes al vocabulario limitado del estudiante en el idioma Inglés que se obtuvo gracias al trabajo de campo destacan: la activación de conocimientos previos de vocabulario, falta de dinámica visual, estrategias de identificación de vocabulario.

Una de las razones por las que el estudiante no se siente motivado por la lectura es porque no entienden las palabras que leen; por lo tanto, el docente debe analizar que palabras enseñar antes de la lectura. Las observaciones de clase demostraron que las actividades de enseñanza de vocabulario previas a la lectura no eran eficaces para los alumnos, la falta de dinámica visual al enseñar vocabulario se vio reflejado en la actitud que los estudiantes tomaron hacia la lectura.

La desmotivación y el uso de traductor fueron uno de los resultados de la carencia de vocabulario, lo que también fue reflejado en los resultados de la prueba pedagógica cuando las preguntas con menor puntaje fueron las relacionadas con vocabulario.

Por lo tanto, la dinámica visual y la estrategias para identificación de vocabulario son parte fundamental para la comprensión lectora. El docente debe aplicar estrategias que permitan que el estudiante identifique y también infiera el significado del texto según el contexto de la lectura.

Planificación de clase del docente (categoría emergente).

La tercera categoría emergente, de la misma manera, está vinculada a la categoría del rol del docente y el estudiante, así como también a los métodos didácticos. Entre los conceptos

referentes a la planificación de clase del docente que se obtuvo gracias al trabajo de campo destacan: recursos y métodos específicos a aplicar en la sesión de clase y el conocimiento del docente acerca de los estudiantes para la elección de actividades en clase.

La planificación docente es un punto esencial para el desenvolvimiento eficaz de clase y, en consecuencia, el aprendizaje significativo del estudiante. En las observaciones de clase se evidenció limitaciones por parte del docente durante la sesión de aprendizaje, los métodos y los recursos utilizados no correspondían a las necesidades del estudiante, y aunque la clase se llevó de manera fluida, algunos estudiantes no sentían motivación ni interés por el tipo de recursos o la falta de recursos en clase, tampoco los métodos utilizados fueron los más provechosos.

Un aspecto importante para la planificación docente es el conocimiento que este tenga sobre sus estudiantes ¿Cuáles son sus intereses? ¿Cómo se sienten trabajando en pareja o en grupo? El reconocer cuales son las necesidades de los estudiantes permite que el docente planifique una sesión de clase que motive y genere más intereses en los estudiantes; por ende, el aprendizaje será significativo.

Falta de recursos didácticos en la sesión de clase (categoría emergente).

La última categoría emergente está vinculada a la categoría del rol del docente y el estudiante, así como también a los métodos, técnicas y actividades didácticas. Entre los conceptos referentes a la falta de recursos didácticos en la sesión de clase que se obtuvo gracias al trabajo de campo destaca: el uso de recursos didácticos específicos a aplicar en la sesión de clase.

En las observaciones de clase se evidenció la falta de recursos didácticos por parte del docente, el único uso de la pizarra y los plumones o del programa virtual de la institución. Como mencionado en la categoría de carencia de vocabulario en el idioma Inglés, uno de los

conceptos que destacaron fueron el uso de dinámicas visuales para la enseñanza de vocabulario; sin embargo, las dinámicas visuales adecuadas para la sesión en clase pueden variar dependiendo de las necesidades del estudiante. La pizarra, diapositivas, videos, imágenes, *realia* son algunos ejemplos de recursos didácticos.

Capítulo III

Modelación de la propuesta

Propósito de la investigación

Gracias al proceso de triangulación de información recogida en el diagnóstico de campo, se identificaron cuatro categorías emergentes que limitan el desarrollo óptimo de la comprensión lectora en estudiantes de Inglés Básico.

El objetivo de la investigación es mejorar la comprensión lectora estudiantes del nivel básico de Inglés a partir del diseño de una estrategia didáctica, debido a que el diagnóstico de campo demostró que los estudiantes no tienen un nivel de comprensión lectora eficaz.

Asimismo, los resultados evidenciaron la falta de recursos didácticos para la comprensión de lecturas apropiadas al nivel de estudio del idioma, la carencia de motivación en clase por ambas partes: estudiantes y docentes, las carencias en el vocabulario en el idioma Inglés del estudiante y la planificación docente de las sesiones de clases que no corresponde a las necesidades académicas de los estudiantes, siendo estas las categorías emergentes de este estudio.

De esta manera, la investigación se fundamenta teóricamente sobre dos importantes teorías; en primer lugar, corresponde a la teoría del constructivismo social de Vygotsky (1978), quien sostuvo que la interacción del estudiante con la sociedad juega un rol detonante en el aprendizaje. Para Vygotsky, el aprendizaje comienza mucho antes que un niño empiece a estudiar; el aprendizaje se da desde el primer día de vida de un niño, ya que éste aprende gracias a la transmisión de conocimientos por parte de su entorno social. Para él, la lengua es un instrumento fundamental y poderoso para el aprendizaje.

Por lo tanto, la lengua es esencial para el aprendizaje; ya que, gracias a ella podemos comunicarnos e interactuar con nuestro entorno social. En el mundo en que vivimos

actualmente, la comunicación es cada vez más valiosa en la sociedad y como mencionamos antes, las habilidades básicas del lenguaje se establecen y se desarrollan sobre la base la lectura.

Cabe resaltar que Smith (1973) respalda la teoría de Vygotsky al afirmar que hay dos fuentes de información que forman parte del proceso de lectura: la visual y la no visual. La visual es la información que obtiene en el momento de la lectura (la que la vista selecciona); mientras que, la no visual es la información que el lector ya tiene en el cerebro: en otras palabras, sus conocimientos previos.

La interacción social es importante para para el aprendizaje significativo del estudiante, al darle las herramientas para que ellos sean capaces de formar significados y, asimismo, crear nuevo conocimiento con la ayuda del conocimiento ya aprendido (Vásquez, 2010).

Por lo tanto, hay dos tipos de aprendizaje importantes en la enseñanza de la comprensión lectora que tomaremos en cuenta para la estrategia diseñada: el aprendizaje cooperativo, y el aprendizaje colaborativo. El primero, se da cuando el objetivo grupal sea de beneficio para todo integrante del grupo, en los que el docente considerará que los conocimientos y las habilidades del grupo sean heterogéneos, a fin de cumplir con el objetivo trazado. El segundo, se da cuando cada miembro del grupo es responsable de una parte de la actividad o proyecto en la sesión de clase; por lo tanto, cada uno tendrá la responsabilidad de aportar nuevas ideas que colaboren con el objetivo trazado en la sesión de clase (Vásquez, 2010). Al tomar como técnica ambos aprendizajes y el uso adecuado de la estrategia y actividades didácticas, se llegará a un mejor desarrollo de la comprensión lectora en clase.

En segundo lugar, la teoría que fundamenta esta investigación es la teoría de la motivación – ERG (existence, relatedness, growth, por sus siglas en Inglés) lo que significa

existencia, relaciones y crecimiento según Alderfer (1969), que tiene una perspectiva humanista al declarar que una persona es capaz de alcanzar su crecimiento, desarrollar sus habilidades positivas y ser libre de elegir sobre su futuro. (Naranjo, 2009).

Fundamentación de la propuesta

La estrategia didáctica se basa en cuatro fundamentos: socioeducativo, pedagógico, curricular y psicológico del idioma Inglés.

Fundamento socioeducativo.

La estrategia didáctica se dirige a los estudiantes del nivel básico de Inglés en una institución privada de Idiomas de Lima donde se realizó la investigación, ubicada en el distrito de San Miguel, uno de los 43 distritos del área central de la provincia de Lima.

Esta institución privada de Idiomas fue fundada hace 82 años, en el año 1938. En 1942 abrió un local en Jirón de la Unión, para luego adquirir un local más moderno en el mismo distrito de Lima, en 1960. A la fecha, cuenta con 15 sedes en todo el país (6 en Lima y 9 en provincia). La institución también se encuentra acreditada internacionalmente por la Comisión de Acreditación del Programa de Idioma Inglés (CEA).

La institución cuenta con siete programas entre Inglés para adultos, Inglés para niños, Español para extranjeros, entre otros. Durante el año 2019, la institución tuvo alrededor de 900,000 alumnos inscritos, lo que significó que un promedio mensual de 75,000 con 9,000 a 12,000 alumnos por sede.

Los estudiantes de esta institución, en su mayoría, utilizan transporte público y son residentes de zonas aledañas de San Miguel, como también de los distritos de la zona norte: Comas, San Martín de Porres, Los Olivos, entre otros. La mayoría de las familias son de clase media y clase media baja: los estudiantes pueden categorizarse en cuatro grupos: los estudiantes que gozan de beca, los estudiantes (mayormente en edad escolar) que dependen

de sus padres, los estudiantes que trabajan y estudian; por último, los estudiantes que solo trabajan – quienes toman los horarios de las 7 de la mañana y los horarios de las 7:30 y la 9:15 de la noche.

Los docentes en esta institución, en su mayoría, están en el rango de 25 a 45 años de edad. Podemos categorizar a los docentes en dos categorías: los que trabajan a tiempo completo y los que trabajan a tiempo parcial. Dentro del grupo de los que trabajan a tiempo completo, están los docentes con más de 10 años de experiencia y los que tienen entre uno a 10 años; como también los que tienen estudios en educación y los que no; también, algunos de los docentes imparten clases en otras instituciones.

En conclusión, la mayoría de los docentes muestra compromiso e interés por la enseñanza que imparte y la institución se preocupa por preparar a sus docentes con talleres y conferencias sobre educación y enseñanza del idioma; sin embargo, existe una necesidad de preparación pedagógica más didáctica y creativa al momento de enseñar comprensión lectora.

Fundamento pedagógico.

Esta propuesta se basa en dos teorías del aprendizaje: el constructivismo social de Vygotsky y la gramática generativa de Chomsky.

Como mencionado anteriormente, el constructivismo es aquella corriente filosófica que establece que el estudiante es aquel quien recibe los instrumentos para construir y reconstruir sus propios conocimientos; mientras que, el docente facilita el desarrollo de estructuras mentales que sirven de instrumento para la construcción de aprendizaje significativo y más complejo (Vásquez, 2010).

En el ámbito de la lectura Goodman (1971) definió la lectura como el proceso en el lector decodifica símbolos gráficos del escritor y reconstruye el mensaje. Por lo tanto, a fin

de reconstruir la lectura de la mejor manera, el estudiante necesita que el docente facilite las herramientas que le permitan desarrollar una comprensión lectora eficaz.

Cummins (1979) declaró que la eficacia de la comprensión lectora en una lengua extranjera, en este caso: el Inglés, está supeditada por la habilidad lectora que tiene el estudiante en su lengua nativa, el español. Por lo tanto, si un estudiante cuenta con una destreza lectora en su lengua nativa será más sencillo transferir sus conocimientos y destrezas lectoras en la lengua extranjera.

Batista, Salazar y Febres (2001) también resaltaron que el material de lectura debía ser significativo, genuino y motivante para el lector; a fin de facilitar la lectura. Con relación al primer punto, el estudiante debe encontrar el texto útil o relacionado con sus experiencias e intereses para que la lectura sea significativa: esto va muy de la mano con la motivación, de la cual hablaremos en el fundamento psicológico.

Chomsky (1957) desarrolló el concepto de Gramática Generativa en su obra *Estructuras Sintácticas*, en la que categorizó las estructuras en profunda y superficial. La primera es el significado de la oración; mientras que, la segunda es la forma en que la oración se presenta. La gramática y la manera que un lector entiende una oración son instrumentos necesarios para desarrollar una competencia comunicativa; adicionalmente, una competencia lectora.

El dominio de la gramática y las estructuras gramaticales, permiten que el estudiante reflexione al momento de la lectura. La enseñanza de conectores (pero, aunque, pues, etc..) permite que el lector encuentre una coherencia entre párrafos y oraciones (Ochoa, 2008).

Fundamento curricular.

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación, describe los puntos más trascendentes del rol de todos los que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas y proporciona los estándares en cada nivel de competencia lingüística. El enfoque del MCERL está centrado en los requisitos mínimos que definen la capacidad para comunicarse en cada individuo y consecuentemente definen las habilidades que se necesitan desarrollar para eso.

El desarrollo de la capacidad lectora repercute directamente en un incremento sustantivo de los niveles de enriquecimiento del vocabulario, comprensión, análisis y síntesis de información a través de la lectura, lo que finalmente se traduce en el desarrollo de las habilidades de comunicación. Consecuentemente, la capacidad lectora se constituye en una variable que impacta severamente las capacidades que determinan el dominio de una lengua.

Por otro lado, el Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) para la carrera de Idiomas Especialidad: Inglés en el marco del Proyecto Educativo Nacional al 2021, Ley N° 28044, Ley General de Educación y la Ley N.º 29394, Ley de Institutos y Escuela de Educación Superior y su Reglamento aprobado por D. S. N.º 004-2010-ED; propicia el desarrollo de la competencia lingüístico-comunicativa para facilitar la inserción de los estudiantes en la comunidad internacional. Adicionalmente, se enfoca en desarrollar competencias, promueve la lectura y la investigación, asociadas directamente con el desarrollo de la capacidad lectora.

El Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) es un currículo abierto y desde este punto de vista, el currículo es construido y permanentemente alimentado desde la práctica por los actores educativos en un proceso de interacción constante, de forma tal que permanece siempre abierto a la discusión crítica. Por otro lado, impulsa la práctica del ejercicio docente,

permitiendo que los estudiantes se vean motivados y se involucren en diferentes realidades del contexto local y potencien sus competencias.

Fundamento psicológico.

Alderfer (1969) basándose en la teoría de Maslow, dividió a las necesidades en tres grupos: existencia, que es aquella que engloba las necesidades fisiológicas (alimentación, salud) y de seguridad (tales como de tener dinero y un trabajo); relación, que tal como dice su nombre, habla sobre la necesidad de una persona de pertenecer a un grupo, necesidad de pertenencia y la necesidad de comunicarse e interactuar con otras personas; por último, crecimiento, que es la necesidad de desarrollarse, de trazarse y cumplir metas, autorrealizarse y ser reconocido (en los que está incluido, la educación). A diferencia de Maslow, Alderfer consideró que la motivación y el crecimiento no se dá de manera piramidal, sino que una persona puede trabajar en las tres necesidades de manera continua (Naranjo, 2009).

Por lo tanto, basándonos en esta teoría, una persona es libre de decidir cuál de las necesidades quiere alcanzar, lo cual lo motiva a tomar acción sobre ese deseo. Alderfer explicó que cuando una persona cumple uno de sus objetivos, la satisfacción de haber cumplido sus expectativas lo motiva a alcanzar metas superiores; sin embargo, cuando una persona no cumple sus metas, la persona se ve frustrada y se niega a seguir escalando metas superiores, a fin de evitar el fracaso; por lo tanto, se refugia en cubrir necesidades inferiores (Turienzo, 2016).

Esta teoría se evidencia en la sesión de clase, ya que cuando los alumnos no desarrollan habilidades de comprensión lectora, frente a la frustración, optan por no aprender a desarrollar una comprensión de lectura eficaz: demostrado en los resultados del diagnóstico de campo.

La motivación es una variable importante dentro de la comprensión lectora, esta relación fue explicada por Solé (2009) quién mencionó que, si el alumno no tiene motivación por la lectura, sea intrínseca o extrínseca, no desarrollará una competencia lectora, no habrá ningún aprendizaje significativo ni desarrollo del pensamiento crítico (como se vio evidenciado en los resultados del trabajo de campo).

Diseño de la propuesta

La propuesta de la estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima se diseñó basándose en los fundamentos teóricos ya mencionados, con el fin de mejorar la práctica pedagógica y el rendimiento de los docentes; y así, ofrecer una experiencia educativa óptima.

Esquema grafico teórico – funcional.

A continuación, se presenta el diseño gráfico de la propuesta, que representa la estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.

CUADRO GRÁFICO TEÓRICO-FUNCIONAL DE LA MODELACIÓN DE LA PROPUESTA

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE INGLÉS BÁSICO EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE IDIOMAS DE LIMA.

Pregunta Científica

Diagnóstico
(Estado Real)

Intervención

Logros
(Estado Ideal)

Objetivo General

¿Cómo mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?

CATEGORÍAS EMERGENTES

Carencia de motivación en clase por parte de los estudiantes y los docentes.

Los estudiantes presentan escaseces en el vocabulario en el idioma Inglés.

La planificación docente de las sesiones de clase no responde a las necesidades académicas de los estudiantes.

Falta de recursos didácticos para la comprensión de lecturas apropiadas al nivel de estudio del idioma.

DOCENTE

ESTRATEGIA DIDÁCTICA
PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

COMPRENSIÓN LECTORA

ESTUDIANTE

Proponer estrategias motivacionales para docentes y estudiantes en la sesión de clase.

Diseñar talleres didácticos de lectura en la sesión de clase para incrementar el vocabulario en el idioma Inglés del estudiante.

Estructurar talleres de planificación docente que respondan pedagógicamente a las necesidades académicas de los estudiantes.

Proponer recursos didácticos apropiados al nivel del estudio del idioma Inglés Básico en la sesión de clase.

Diseñar una estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima

Fundamento Socioeducativo
(Kagan, 1999)

Fundamento Pedagógico
(Vygotsky, 1978)
(Chomsky, 1957)

Fundamento Curricular
(MCER, 2001)

Fundamento Psicológico
(C. Alderfer, 1969)

FUNDAMENTOS CIENTÍFICOS

Desarrollo de la propuesta

Para el desarrollo de la propuesta se tomaron en cuenta los tres momentos dentro de una secuencias didáctica según Feo (2010): inicio, desarrollo y cierre; y también dos fases adicionales, la fase de planificación docente y la fase de evaluación.

Etapa de planificación.

Esta fase comprende la busca estructura talleres de planificación docente que respondan pedagógicamente a las necesidades académicas de los estudiantes. El objetivo de esta fase es mejorar la planificación y preparación del docente a fin de que, corresponda a las necesidades académicas de los estudiantes. Para esta fase se dará la preparación de talleres de planificación docente periódicamente para mejorar su pedagogía, los cuales serán talleres obligatorios presenciales de manera bimestral y talleres virtuales de manera trimestral.

Talleres presenciales – virtuales.

Según los resultados de trabajo de campo, se evidenció que algunos docentes no respondían a las necesidades de los estudiantes, siendo sus clases de poca motivación para ellos. Por lo tanto, proponemos que se realicen talleres presenciales y virtuales para los docentes a fin de que puedan mejorar sus prácticas pedagógicas en clase.

Focus group a estudiantes.

Se propone que, a fin de que la institución esté al tanto de las necesidades de los estudiantes, realice, como mínimo, tres focus group de 20 alumnos trimestralmente (presencial o virtual).

Etapa de inicio.

La primera fase busca motivar al estudiante, busca despertar la atención del alumno por el tema que se llevará a cabo en clase, busca activar conocimientos previos a fin de generar un ambiente de confianza, esta etapa es muy importante que estudiante entienda para qué está leyendo. Mientras el estudiante no tenga un propósito de lectura, será mucho más difícil

despertar su interés por aprender o por realizar alguna acción. El estudiante debe entender que el propósito de lectura es beneficioso para él.

Para cumplir con el objetivo, se hará uso de dos estrategias, la primera será la activación de conocimientos previo: ¿Qué es lo que sabe el estudiante sobre este tema? y la segunda, será el uso de predicciones sobre imágenes o palabras extraídas del texto: ¿Qué creen que está pasando en esta imagen?

Asimismo, también se hará uso de la estrategia de pláticas introductorias cooperativas, a fin de generar un ambiente motivacional propicio para iniciar la lectura. Como resultado de esta fase, el estudiante se sentirá motivado antes de la lectura gracias al ambiente propiciado con las estrategias en clase.

Por último, la enseñanza de nuevo vocabulario que el estudiante necesita para realizar la lectura.

Activación de conocimientos previos.

Una de las estrategias previas que se utilizarán a tratar la lectura será la activación de conocimientos previos, Palincsar y Brown (1984) señalaron que es imprescindible esta estrategia al igual que Solé (2006).

Para poder visualizar el uso de esta estrategia, se toma como ejemplo la lectura con el título y subtítulo: “*The power of color: What are the best color for rooms in your home?*”. El docente formulará las siguientes preguntas en clase: “*What colors do you know?*” y “*What feelings do you know?*”, en estas preguntas el docente utiliza la estrategia conocida como *vocabulary recycling*, en donde los estudiantes reciclan el vocabulario aprendido en sesiones anteriores. Si los estudiantes tienen problemas recordando el vocabulario aprendido, el docente puede escribir una o dos palabras en la pizarra para refrescar su memoria.

Luego el docente formará grupos de cuatro estudiantes y utilizando audiovisuales mostrará la siguiente pregunta: *What is your favorite color? What is the best color for a bedroom? What is the best color for a kitchen? What is the best color for a living room? What is the best color a dining room?* (¿Cuál es tu color favorito? ¿Cuál es el mejor color para un dormitorio? ¿Cuál es el mejor color para una cocina? ¿Cuál es el mejor color para una sala? ¿Cuál es el mejor color para un comedor?)

Los estudiantes tendrán unos minutos para discutir las preguntas en grupos, para luego compartir alguna de sus opiniones con la clase.

Figura 3. Imagen del título de la lectura *The Power of Color*. Recuperado d-e “*World Link: Developing English Fluency, Basic 4*” de Morgan, J. y Douglas, N., 2016, p. 150-151, Massachusetts: United States: National Geographic Learning, a part of Cengage Learning.

Uso de predicciones.

El uso de predicciones ayuda al lector a anticipar la lectura, qué es lo que va a leer, qué es lo que sigue en la lectura, esta estrategia es tan importante tanto como antes de la lectura como durante la lectura, y es importante que el docente enseñe al estudiante a ser capaz de realizar predicciones antes y durante de la lectura (Peña, 2000).

Utilizando el mismo escenario de lectura, a continuación, el docente les dará unos segundos a los estudiantes para observar la imagen de la lectura. La primera pregunta que

formulará el docente será: *What do you see?* (¿Qué es lo que ves?), para que los estudiantes compartan su opinión conjuntamente con la clase.

Las siguientes preguntas dependen del nivel de los estudiantes, ya que se considera el nivel básico de Inglés, el docente formulará la siguiente pregunta: *How do you feel with the room? Do you like the color?* (¿Cómo te hace sentir esta habitación? ¿Te gusta el color?)

El docente dará un par de minutos a los estudiantes para trabajar en parejas y contestar ambas preguntas.

Figura 4. Imagen de la habitación de la lectura *The Power of Color*. Recuperado de “*World Link: Developing English Fluency, Basic 4*” de Morgan, J. y Douglas, N., 2016, p. 150-151, Massachusetts: United States: National Geographic Learning, a part of Cengage Learning.

Enseñanza previa de vocabulario.

En los resultados del trabajo de campo, dos de las preguntas con menor puntaje en el cuestionario eran debido a la escasez de vocabulario. La propuesta didáctica propone talleres didácticos de lectura en la sesión de clase para incrementar el vocabulario en el idioma Inglés en el estudiante, para lograrlo el vocabulario debe estar relacionado, en algún manera, a la realidad del estudiante; de esta manera, se vuelva relevante.

La enseñanza previa de vocabulario en clases de comprensión lectora es tan importante como la activación de conocimientos previos; aún más, la enseñanza previa de vocabulario activa conocimientos previos o crea un fundamento para aquellos que aún no

tienen esos conocimientos, introduciendo al estudiante a un nuevo vocabulario. De esta manera, enseñar previamente vocabulario de una manera significativa es indispensable para formar un lector competente (Cowell, 2012).

Enseñar vocabulario se puede realizar de distintas maneras, la propuesta didáctica propone que el vocabulario se enseñe con imágenes, videos o *realia*, como se muestra a continuación.

Figura 5. Uso de recursos visuales para la enseñanza previa de vocabulario.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Etapa de desarrollo.

En el desarrollo de la presentación de la lectura se hará uso de distintas estrategias por sesión, esto depende de la estrategia que se indica en el manual utilizado por el instituto de idiomas (cabe resaltar que, la secuencia didáctica de la sesión de aprendizaje debe seguir los parámetros del cronograma docente).

Durante la fase de desarrollo, el docente debe monitorear constantemente, a fin de ser un respaldo para el estudiante por si lo necesita. El estudiante desarrolla la estrategia

correspondiente a la unidad (por ejemplo: identificar la idea principal, identificar información específica, etc.). Como indicador de logro de esta fase, el estudiante responde correctamente los ejercicios del libro.

A continuación, la relación de estrategias lectoras a tratar por diseño del libro y la propuesta de enseñanza para ellas.

La idea principal.

Según Solé (2006), la idea principal es una oración u oraciones que explican explícita o implícitamente sobre el texto. Una de las estrategias más importantes es identificar la idea o ideas principales del texto.

Como se verá a continuación en el siguiente texto *Study Abroad* (Estudiar en el extranjero, en español). El texto es de tipo periodístico, ya que está redactado a modo de entrevista: preguntas y respuestas. El texto tiene cinco (5) espacios en blanco que no tienen su pregunta correspondiente. Por lo tanto, en la actividad B, los estudiantes tienen que identificar las ideas principales por cada respuesta, para poder encontrar la pregunta correspondiente.

Al término de la lectura, el docente preguntará a los estudiantes cuál fue la idea principal de todo el texto, tomando distintas ideas de la clase y escribiéndolas en la pizarra.

Figura 6. Imagen de la lectura *Study Abroad*. Recuperado de “*World Link: Developing English Fluency, Basic 2*” de Morgan, J. y Douglas, N., 2016, p. 58-59, Massachusetts: United States: National Geographic Learning, a part of Cengage Learning.

De la misma manera, por cada respuesta que necesita una pregunta (que son las ideas que los estudiantes deben escribir en los espacios vacíos) el docente preguntará cuál es la idea principal, por ejemplo:

Figura 7. Extracto de la lectura *Study Abroad*. Recuperado de “*World Link: Developing English Fluency, Basic 2*” de Morgan, J. y Douglas, N., 2016, p. 58-59, Massachusetts: United States: National Geographic Learning, a part of Cengage Learning.

El primer enunciado en blanco tiene como respuesta las palabras de Nicolas en negrita que traducido al español dice: genial, las clases son muy interesantes y estoy aprendiendo mucho; aquí también hay muchos estudiantes de todo el mundo.

Por lo tanto, el docente pregunta: ¿De qué habló Nicolás? Los estudiantes podrían decir que está hablando de las clases, de la experiencia en el extranjero o de los compañeros extranjeros que tiene; para luego conectarlas con las alternativas de la actividad B. El docente pide a los alumnos que lean las instrucciones y los enunciados en la actividad B, y luego pregunta cuál es la pregunta que habla sobre las clases o la experiencia de estudiar en el extranjero. Luego de guiar la primera pregunta, los estudiantes realizarán la actividad solos.

Figura 8. Imagen de las preguntas en la actividad B de la lectura *Study Abroad*. Recuperado de “*World Link: Developing English Fluency, Basic 2*” de Morgan, J. y Douglas, N., 2016, p. 58, Massachusetts: United States: National Geographic Learning, a part of Cengage Learning.

Inferir información.

Inferir es muy parecido a la estrategia de predecir, ambas activan los conocimientos previos; sin embargo, predecir parte de una premisa futura: ¿qué pasará después? ¿qué crees que está ahí? y normalmente nuestras predicciones pueden ser confirmadas como correctas o incorrectas; en contraste, las inferencias parten de lo que uno acaba de leer ¿qué es lo que el autor quiso decir con esa expresión?

Las inferencias permiten que el estudiante le dé un significado al texto, comparta opiniones y le de interpretación; de esta manera, que el texto sea más relevante.

En comprensión lectora, la estrategia de inferir información es indispensable para entender texto implícito, pero también para entender texto implícito. Muchas veces en el texto, hay oraciones con palabras desconocidas pero el contexto del texto nos ayuda a inferir el significado de esta palabra.

A continuación, un extracto de la lectura *What do I pack?* se utilizó para la modelación de la estrategia.

What do I pack?
In Kuala Lumpur and other cities, casual clothes are okay, but they should cover you. For women, it's best not to wear short dresses or skirts in public.

Figura 9. Extracto de la lectura *What do I pack?* Recuperado de “*World Link: Developing English Fluency, Basic 4*” de Morgan, J. y Douglas, N., 2016, p. 164-165, Massachusetts: United States: National Geographic Learning, a part of Cengage Learning.

En el enunciado del cuadro superior, se puede observar una palabra en negrita, y a continuación la actividad C que pide al estudiante encerrar la palabra que corresponde con el significado de la palabra en negrita.

El extracto de la lectura traducido al español declara: en Kuala Lumpur y en otras ciudades, las ropas casuales están bien, pero deben cubrirte (*cover you*). Para las mujeres es mejor no usar vestidos o faldas cortas en público.

Por lo tanto, lo importante es resaltar los vestidos y faldas cortas. El docente mostrará imágenes de mujeres con vestidos cortos y preguntará: *Does this dress show the girl's legs?* (¿El vestido muestra las piernas de la mujer?), los estudiantes responderán que no, y el docente afirmará: *a short dress doesn't cover the legs, so you can see them* (un vestido corto no cubre las piernas, así que todos pueden verlas).

Una vez que el docente guíe al estudiante a inferir, puede resolver el ejercicio de la actividad C.

- 2a. A shirt with **short / long** sleeves
covers your arms.

2b. What other clothing can cover
your arms?

Figura 10. Extracto de la actividad C para la lectura *What do I pack?* Recuperado de “*World Link: Developing English Fluency, Basic 2*” de Morgan, J. y Douglas, N., 2016, p. 164, Massachusetts: United States: National Geographic Learning, a part of Cengage Learning.

Etapas de cierre.

La etapa de cierre tiene como objetivo resumir lo aprendido en la etapa de inicio y desarrollo, en resumen: de qué trató la lectura, que aprendieron de ella, qué estrategia utilizaron en clase, etc. Asimismo, es importante para poder aclarar dudas y evaluar formativamente a los estudiantes.

Dentro de la etapa de cierre, se propone utilizar la técnica de *one minute paper* en los estudiantes resumirán la lectura en sus palabras. El docente dividirá la clase en grupos heterogéneos de seis integrantes, donde tendrán unos minutos para compartir lo que escribieron y dar sus opiniones sobre los resúmenes con sus compañeros.

Esta estrategia permitirá al estudiante a utilizar vocabulario aprendido en clase, sino también estructuras gramaticales. La producción escrita es el resultado de una buena comprensión lectora, por lo que utilizaremos esta estrategia como indicador de logro en nuestra clase.

Evaluación.

Existen dos tipos de evaluaciones en el curso: la evaluación formativa que se da durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en clase y la evaluación sumativa, que es la prueba

estandarizada que se toma los últimos días de clase para como evaluación de comprensión lectora.

Dentro de la evaluación formativa, existen ocho evaluaciones durante el periodo de estudio, que tiene duración de un mes: tres evaluaciones orales, tres evaluaciones escritas, una prueba de comprensión lectora y un proyecto final.

Tabla 3

Síntesis de las etapas y sus estrategias didácticas.

Etapas	Descripción	Estrategia Didáctica
Planificación	Mejorar la planificación y preparación del docente correspondiendo las necesidades académicas de los estudiantes.	Talleres presenciales – virtuales
Fase de Apertura	Despertar el interés y generar motivación en los estudiantes.	Lluvia de ideas Interrogatorio Grupal Phillips 66
Fase de Desarrollo	Utilizar estrategias de aprendizaje que garanticen un aprendizaje significativo.	<i>Think-pair-share</i> Búsqueda de información específica
Fase de Cierre	Revisar la lección y aplicar los conocimientos aprendidos.	Ensayo (resumen)
Evaluación	Evaluar los conocimientos aprendidos en clase.	Examen estandarizado de comprensión lectora. Examen final de curso

Fuente: Elaboración Propia (2020).

Sesión de aprendizaje.

Basándonos en el modelo de estrategia de didáctica propuesto por Feo (2010), a continuación, una clase modelo de sesiones de aprendizaje del curso de Inglés nivel básico.

<p>estas preguntas. Al termino de los tres minutos, los estudiantes trabajarán en los grupos asignados y compartir sus hallazgos para luego trabajar cooperativamente para el resultado de su presentación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los grupos darán un pequeño reporte en clase sobre sus hallazgos. ● Luego de la actividad de comprensión lectora, el docente continua la clase mostrando un PPT con personas mostrando distintas emociones. El docente pide a los estudiantes que respondan la pregunta: <i>How do they feel?</i> (¿Cómo se sienten?) Los estudiantes utilizaran vocabulario aprendido en previos ciclos, lo que activará conocimientos previos. ● El siguiente PPT, es una imagen con dos niños (que lucen aburridos) mirando un programa de televisión, donde la imagen dice: <i>The children are watching America Noticias</i>. (Los niños están viendo America Noticias). El docente pregunta a los estudiantes: <i>How do the children feel?</i> (¿Cómo se sienten los niños?) Los estudiantes dan sus opiniones, para luego el docente revelar la respuesta: <i>The children are <u>bored</u></i>. (Los niños están aburridos). El docente hace una segunda pregunta: <i>How is the program for the children?</i> (¿Cómo es el programa para los niños?), el docente revela la respuesta: <i>The program is <u>boring</u></i>. ● El docente subraya las palabras <i>bored</i> y <i>boring</i> para que los estudiantes enfoquen su atención en ambas. Y pregunta qué tipo de palabra es: verbo, sustantivo o adjetivo. Los estudiantes son capaces de identificar la función de la palabra. ● El docente explica en clase la diferencia entre adjetivos con sufijo <i>-ed</i> y <i>-ing</i>. Los estudiantes desarrollan los ejercicios del libro individualmente para luego comparar respuestas en parejas o grupos. Al termino de las actividades, el docente pide voluntarios o asigna estudiantes a escribir las respuestas en la pizarra o leerla en clase (dependiendo del ejercicio). ● Para la siguiente actividad, el docente pide a los estudiantes que escriban una oración acerca de su película favorita, siguiendo la estructura en la pizarra: <i>My favorite movie is _____ because _____.</i> (Mi película favorita es _____ porque _____) ● El docente modela la oración con su propio ejemplo: <i>My favorite movie is Never Been Kissed because it's very sweet and entertaining.</i> (Mi película favorita es Jamás Besada porque es muy linda y entretenida) ● Los estudiantes tendrán un par de minutos para formular su oración y compartir acerca de sus películas en grupos. El docente monitorea la clase para verificar la manera en que los estudiantes utilizan los adjetivos con sufijo <i>-ed</i> y <i>-ing</i>. <p>Momento de cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La docente presenta una diapositiva con varias películas conocidas por los estudiantes, cada uno de ellos elijará tres películas de la lista para describir. Los estudiantes deben hacer 		<p>Evaluación formativa e informal por medio del monitoreo de actividades realizadas individual o grupalmente por los estudiantes.</p>
---	--	--

uso de los adjetivos con sufijo <i>-ed</i> y <i>-ing</i> y vocabulario aprendido previamente en clase. • La docente brinda unos minutos para que los estudiantes escriban la descripción de sus tres películas para luego compartirlo con un compañero en clase. • Finalmente, se asignan participantes o piden voluntarios para describir algunas de sus películas en clase.		
Efectos obtenidos/esperados:		
El estudiante puede ser capaz de identificar la función correcta de un adjetivo. El estudiante puede escribir un párrafo de 10 líneas describiendo su película preferida, haciendo uso del vocabulario aprendido y los adjetivos con sufijo <i>-ed</i> y <i>-ing</i>		

Tabla 4. *Clase modelo de la sesión de aprendizaje para el curso de Inglés Básico.*

Fuente: Elaboración propia (2020).

Rúbrica de evaluación.

Las siguientes rúbricas de evaluación son las rúbricas estandarizadas por la institución privada de Lima, que deben ser utilizadas por todos los docentes a la hora de evaluar a los estudiantes en clase. A continuación, se detallarán cuatro rúbricas estandarizadas en clase: (1) evaluaciones orales, (2) evaluaciones escritas, (3) prueba de comprensión lectora y (4) proyecto final de curso.

Tabla 5.

Rúbrica para la evaluación oral de los estudiantes.

Evaluación oral de Inglés		
Aspectos de evaluación	Puntaje	
	0	1
Precisión Gramatical	El estudiante no puede utilizar las estructuras gramaticales para cumplir con éxito el objetivo de la evaluación según su nivel.	El estudiante es capaz de utilizar las estructuras gramaticales con éxito para cumplir con el objetivo de la evaluación según su nivel.
Comunicación efectiva	El estudiante no puede comunicar sus ideas de forma natural y fluida para cumplir con éxito el objetivo de la evaluación según su nivel.	El estudiante puede comunicar sus ideas de forma natural y fluida con éxito para cumplir el objetivo de la evaluación según su nivel.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Tabla 6.

Rúbrica para la prueba de comprensión lectora de los estudiantes.

Prueba de comprensión lectora de Inglés	
Puntaje	Criterio
2	El estudiante respondió las cuatro (4) preguntas correctamente.
1	El estudiante respondió tres (3) o dos (2) preguntas correctamente.
0	El estudiante respondió una (1) o cero (0) preguntas correctamente.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Tabla 7.

Rúbrica para el proyecto final de curso de los estudiantes.

Proyecto final de curso					
Criterios de evaluación	Puntaje				
	Excepcional (4)	Buena (3)	Regular (2)	Insuficiente (1)	Pobre (0)
Indicadores					
Uso apropiado del lenguaje (fluidez y precisión gramatical)	Uso apropiado de todas o casi todas las estructuras gramaticales necesarias para el proyecto, el mensaje es fácil de comprender.	Uso apropiado de muchas de las estructuras gramaticales necesarias para el proyecto. La comprensión del mensaje no se ve afectada.	Uso apropiado de algunas de estructuras gramaticales necesarias para el proyecto. La comprensión del mensaje no se ve afectada significativamente.	Uso apropiado de pocas estructuras gramaticales necesarias para el proyecto. El mensaje difícil de comprender.	Uso inapropiado de todas o casi todas las estructuras gramaticales necesarias para el proyecto. El mensaje es casi inentendible.
Organización lógica	Enfocado en el objetivo, muy eficaz, creativo y lógicamente estructura todas o casi todas las veces.	Enfocado en el objetivo, eficaz y muchas veces estructurado lógicamente.	Enfocado en el objetivo. Moderadamente efectivo y a veces estructurado lógicamente.	Enfocado en el objetivo, pero ineficaz, Desorganizado la mayoría de veces.	Desenfocado del objetivo. Muy ineficaz, confuso y desorganizado todo el tiempo.
Contenido adecuado	Todo a casi todo el contenido es adecuado y pertinente para el objetivo del proyecto.	Gran parte del contenido es adecuado y pertinente para el objetivo del proyecto.	El contenido es moderadamente adecuado y pertinente para el objetivo del proyecto.	Gran parte del contenido es inadecuado para el objetivo del proyecto	Todo el contenido es inadecuado para el objetivo del proyecto
Recursos de apoyo para la presentación (visuales, paralingüísticos, audiovisuales, etc.).	Uso sobresaliente, apropiado y pertinente de recursos para apoyar su presentación (entonación, gestos, visuales, videos, etc.).	Uso adecuado apropiado y pertinente de recursos para apoyar su presentación (entonación, gestos, visuales, videos, etc.).	Uso moderadamente adecuado y pertinente de recursos para apoyar su presentación (entonación, gestos, visuales, videos, etc.).	Uso inadecuado e insuficiente de recursos para apoyar su presentación (entonación, gestos, visuales, videos, etc.).	Ningún uso de recursos para apoyar su presentación (entonación, gestos, visuales, videos, etc.).

Fuente: Elaboración propia (2020).

Tabla 8.

Rúbrica para la evaluación escrita de los estudiantes.

Evaluación escrita de Inglés		
Aspectos de evaluación	Puntaje	
	0	1
Precisión Gramatical	El estudiante no puede utilizar las estructuras gramaticales para cumplir con éxito el objetivo de una evaluación escrita específica según su nivel.	El estudiante es capaz de utilizar las estructuras gramaticales con éxito para cumplir con el objetivo de una evaluación escrita específica según su nivel.
Comunicación efectiva	El estudiante no puede comunicar sus ideas de forma natural y fluida para cumplir con éxito el objetivo de una evaluación escrita específica según su nivel.	El estudiante puede comunicar sus ideas de forma natural y fluida con éxito para cumplir el objetivo de una evaluación escrita específica según su nivel.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Exigencias metodológicas para aplicar la propuesta de estrategia didáctica.

Se mejorará la comprensión lectora utilizando estrategias didácticas en la sesión de clase.

Se desarrollarán actividades que promuevan el trabajo cooperativo y colaborativo durante la sesión de clase.

Realizar actividades para propiciar un clima amigable que incremente la motivación del estudiante y propicie su participación activa en la sesión de clase.

Propiciar un ambiente de respeto y apoyo mutuo en clase.

Validación de la propuesta

Para validar la propuesta que busca mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Inglés básico en una institución privada de idiomas de Lima se utilizó el criterio de expertos como método para certificar la efectividad de la propuesta. Para este fin, se realizaron dos valoraciones: interna y externa, asimismo, los expertos se eligieron por la aptitud de su trabajo en el área de Educación y el conocimiento de comprensión lectora.

Características de los expertos.

Para validar la efectividad de la propuesta se seleccionaron tres docentes que tienen el grado de magister o Doctor en Educación y tienen trayectoria y experiencia al ejercer como docentes en una institución de educación superior.

Tabla 9.

Características de los especialistas.

Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad Profesional	Ocupación	Años de experiencia
José Manuel Muñoz Salazar	Doctor en Ciencias de la Educación	Ingeniero Electrónico	Docente de la Universidad San Ignacio de Loyola	35 años
Miriam Velásquez Tejeda	Doctora en Psicología Educativa	Licenciada en Educación	Docente Investigadora de la Universidad San Ignacio de Loyola	29 años
María Teresa Herrera Montoya	Magister en Psicopedagogía	Licenciada en Ciencias de la Educación	Docente de la Universidad San Ignacio de Loyola	33 años

Fuente: Elaboración propia (2020)

Características de la valoración interna y externa.

Para realizar la validación de la propuesta, se consideran dos fichas de validación: la validación interna y la validación externa, la primera referida al tema; y la segunda, a la presentación de la propuesta. Ambas fichas de validación cuentan con diez ítems de aspecto cualitativo y cuantitativo.

La escala de evaluación para ambas fichas es la siguiente: deficiente (1), bajo (2), regular (3), bien (4) y muy bien (5), el puntaje máximo en cada ficha de valoración es 50 puntos, para luego sumarse y promediarse.

Tabla 10.

Tabla de valoración interna y externa.

Escala	Rango de frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	(10 – 17)	[20% – 35%]
Bajo	(18 – 25)	[36% – 51%]
Regular	(26 – 33)	[52% – 67%]
Bien	(34 – 41)	[68% – 83%]
Muy bien	(42 – 50)	[84% – 100%]

Fuente: Documentos de elaboración de tesis USIL (2019)

Para los ítems cualitativos y su análisis se consideraron tres dimensiones: positivos, negativos y, por último, sugerencias. Para los ítems cuantitativos, de la misma manera, se consideraron las mismas dimensiones: positivos, negativos y sugerencias.

En la siguiente tabla se muestra los resultados de la validación interna por criterio de expertos.

Tabla 11.

Promedio parcial de la valoración interna.

Nro.	Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad Profesional	Recomendaciones	Valoración
01	José Manuel Muñoz Salazar	Doctor en Ciencias de la Educación	Ingeniero Electrónico	Ninguna	46
02	Miriam Velásquez Tejeda	Doctora en Psicología Educativa	Licenciada en Educación	Ninguna	46
03	María Teresa Herrera Montoya	Magister en Psicopedagogía	Licenciada en Ciencias de la Educación	Ninguna	48

Fuente: Elaboración propia (2020)

En la siguiente tabla se muestra los resultados por criterio de expertos de la validación externa de la propuesta.

Tabla 12.

Promedio parcial de la valoración externa.

Nro.	Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad Profesional	Recomendaciones	Valoración
01	José Manuel Muñoz Salazar	Doctor en Ciencias de la Educación	Ingeniero Electrónico	Ninguna	46
02	Miriam Velásquez Tejeda	Doctora en Psicología Educativa	Licenciada en Educación	Ninguna	46
03	María Teresa Herrera Montoya	Magister en Psicopedagogía	Licenciada en Ciencias de la Educación	Ninguna	50

Fuente: Elaboración propia (2020)

Al concluir ambos análisis para la validación externa e interna, se muestra la sumatoria de ambas validaciones.

Tabla 13.

Puntuación y promedio de validación interna y externa.

Nro.	Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad Profesional	Ficha de validación interna	Ficha de validación externa	Valoración
01	José Manuel Muñoz Salazar	Doctor en Ciencias de la Educación	Ingeniero Electrónico	46	46	92
02	Miriam Velásquez Tejeda	Doctora en Psicología Educativa	Licenciada en Educación	46	46	92
03	María Teresa Herrera Montoya	Magister en Psicopedagogía	Licenciada en Ciencias de la Educación	48	50	98
Total						282

Fuente: Elaboración propia (2020)

A continuación, se presentan los resultados finales de la valoración interna y externa.

Tabla 14.

Valoración final de la propuesta presentada.

Sumatoria de la valoración total	Promedio de la valoración	Valoración
282	94%	Muy buena

Fuente: Elaboración propia (2020)

De acuerdo al análisis cualitativo y cuantitativo realizado por tres expertos en Ciencias de la Educación, se concluye que la valoración de la propuesta de estrategia didáctica es muy buena, aplicable y viable al proceso de enseñanza de Inglés en instituciones de educación superior.

Conclusiones

Al finalizar el proceso de investigación y los referentes teóricos, el diagnóstico de campo (mediante el uso de las técnicas e instrumentos pertinentes), el modelamiento de la propuesta y, la validación de la estrategia didáctica propuesta; se presentan las conclusiones siguientes.

Primera

A fin de cumplir con el objetivo general de la investigación, el trabajo se enfocó en el diseño de una estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.

Segunda

Para hacer un diagnóstico eficaz del estado actual de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico, se llevó a cabo un trabajo de campo y se utilizaron técnicas e instrumentos, mediante los cuales se identificaron factores como la carencia de motivación del estudiante, el vocabulario limitado del idioma Inglés, la deficiente planificación de clase no enfocada en las necesidades del estudiantes, y la falta de recursos didácticos para la comprensión de lecturas apropiadas en la sesión de clase. De esta manera, se cumplió con la tarea específica número uno.

Tercera

Se sistematizaron los fundamentos teóricos y metodológicos según Kagan (1999), Vygotsky (1978), Chomsky (1957), el Marco Común Europeo de Referencia – MCER (2001) y Alderfer (1969) para el desarrollo de estrategias didácticas y la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico, a partir de las categorías apriorísticas y categorías emergentes gracias al proceso de triangulación. De esta manera, se cumplió con la tarea específica número dos.

Cuarta

La modelación de la estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico se determinó por los criterios teóricos y didácticos. La estrategia didáctica se estableció sobre la base de la propuesta de estrategias motivacionales para docentes y estudiantes, el diseño de talleres didácticos de lectura, la estructura de talleres de planificación docente que respondan pedagógicamente a las necesidades académicas de los estudiantes y la propuesta de recursos didácticos apropiados. De esta manera, se cumplió con la tarea específica número tres.

Quinta

Se evaluó y validó la estrategia didáctica modelada para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico, mediante la opinión de expertos en la materia. El resultado de la valoración de la propuesta curricular fue positivo. En tal sentido, se cumplió con la cuarta tarea científica de la investigación.

Recomendaciones

Primera

La deficiencia en la comprensión lectora es un problema casi generalizado en los estudiantes, en consecuencia, se hace imperativo el uso de estrategias didácticas y el desarrollo de talleres para la planificación docente a fin de lograr un mejor aprendizaje del estudiante. Es esencial que los docentes se instruyan y utilicen métodos, técnicas y actividades didácticas que cumplan con las necesidades pedagógicas del estudiante.

Segunda

Implementar la estrategia didáctica propuesta para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima y compartir la información recopilada a fin de comparar el estado previo y ulterior de los participantes, así como también los resultados positivos y negativos producto de la estrategia aplicada.

Tercera

Exponer los fundamentos teóricos de la estrategia didáctica a los docentes del Inglés Básico de una institución privada de idiomas de Lima en los talleres presenciales bimestrales o los talleres virtuales trimestrales propuestos en la estrategia didáctica con el fin de establecer las bases teóricas de la estrategia didáctica para mejorar la planificación y preparación del docente que se enfoque en satisfacer las necesidades académicas de los estudiantes.

Cuarta

Aplicar la estrategia didáctica propuesta para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima y llevar a cabo las adaptaciones necesarias, considerando no solo las necesidades e intereses de los estudiantes, sino también el contexto particular en el que se encuentran.

Referencias

- Amós Comenio, J. (1998). *Didáctica Magna*. México: Editorial Porrúa.
- Andrade, D. (2018). *Aplicación de estrategias de comprensión lectora para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes de la IE N°14945 Pampa Chica-La Arena-Piura: plan de acción* (Tesis de posgrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Álvaro, K. (2017). *La comprensión lectora y redacción de textos en estudiantes de Ventanilla – 2016* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima.
- Arias, F.G. (2012). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme.
- Buxton, J. (2017). *An investigation of the relationships among high school students' reading comprehension strategy instruction, strategy use, attitudes, and achievement* (Tesis doctoral). George Mason University, Virginia.
- Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J. (2012). *Comprensión lectora — significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2* (tesis de pregrado) Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Calderón, M., Chuquillanqui R. & Valencia L. (2013). *La estrategia para la comprensión de textos y niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la I.E. N°0058, UGEL 06, Lurigancho – Chosica, 2013* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima.
- Cano, F., García, A., Justicia, F., & García-Berbén, A. (2014). Enfoques de aprendizaje y comprensión lectora: El papel de las preguntas de los estudiantes y del conocimiento previo. *Revista De Psico didáctica*, 2, 247-265.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona. Graó.

Comprensión lectora: una tarea pendiente en el Perú (6 de Agosto de 2018). *El Comercio*.

Recuperado de <https://elcomercio.pe/peru/compression-lectora-tarea-pendiente-peru-video-noticia-543914>

Contreras, E. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento & Gestión*, 35, 152-181

Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.

Cuñachi, G. & Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje de Comunicación Integrales de los estudiantes de educación básica alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015* (tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.

Cusihualpa, J. (2017). *Estrategias en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016* (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo. Lima.

Espitia, E. (2014). *Factores determinantes de la comprensión lectora: motivación intrínseca, autoestima, rendimiento académico; un estudio con estudiantes del área de la Salud y Humanidades* (Tesis de maestría). Universidad del Bío-Bío. Concepción.

De la Garza, Enrique. (1988). *El método del concreto–abstracto–concreto*. En: *Hacia una metodología de la reconstrucción*. México, D. F.: Porrúa.

Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, 82.

Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México

- Feo, Ronald. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 16, 221-236.
- Fernández, O., Luquez, P., & Leal, E. (2010). Procesos socioafectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. *Telos*, 1, 63-78.
- Flores, J. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Universidad de Investigación y Desarrollo Docente.
- Galvis, D. (2016). *Diseño de una estrategia para mejorar la comprensión lectora en los niños de grado 2 b de la institución educativa rural Pueblo Nuevo, Necoclí* (tesis de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín.
- Grellet, F. (2001). *Developing reading skills*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Gómez, N. (2018). *Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora y producción escrita del inglés de estudiantes de grado séptimo de la institución educativa Pedro Antonio Molina de la ciudad de Cali (Colombia)* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Santiago de Cali.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F: Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hernández, I., Recalde, J. y Luna J. (2015). *Estrategia didáctica una competencia docente en la formación para el mundo laboral*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 1, 73-94.
- Juárez, José (2003). *Valores de cada día*. Editorial Paulinas. Venezuela.
- Lanuez, M., Martínez, M. y Pérez, V. (s. f.). *El maestro y la investigación educativa en el siglo XXI*. Recuperado de <https://www.scribd.com/doc/55928029/El-Maestro-y-la-Investigacion-Educativa-en-el-Siglo-XXI>

- Lasso, R. (2004). *La importancia de la lectura*. (14). Ciudad Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Martínez, V. L. (2013). *Paradigmas de investigación*. Recuperado de http://www.pics.uson.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Ministerio de Educación. (2017). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Monje, C.A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica*. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Morey Ríos, S. (2012, Agosto 7). *La comprensión lectora: Un tema alarmante [PDF]*. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.
- Pinzás, J. (2008). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar comprensión lectora*. Lima: Fimart S.A.C.
- Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*, Boston: Heinle & Heinle
- Rodríguez, A. y Pérez, A. O. (2017). *Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento*. Revista EAN, 82, 179 – 200.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Ediciones Aljibe.
- Rumay, E. (2016). *Aplicación de estrategias didácticas para mejorar el nivel de comprensión lectora inferencial de los alumnos de 2° grado de educación primaria de la institución educativa “Virú”, el año 2015* (Tesis de maestría). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.

- Sánchez, H. (2013). *La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Primera parte*. Horizonte de la Ciencia, 5, 31-38.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona. España: GRAO/ ICE
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona. ICE (Instituto de ciencia de la Educación).
- Tébar, L. (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Santillana.
- Valledor, R. (2014). *El tema de la investigación educacional en la formación de docentes-investigadores*. Recuperado de <http://roa.ult.edu.cu/bitstream/123456789/3654/4/EL%20TEMA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20EDUCACIONAL.pdf>
- Valles, A. (1998) *Comprensión Lectora y Estudio*. Barcelona: Promo Libro.
- Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, s.f. *Capacitación en estrategias y técnicas didácticas*. Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF
- Villalpando, J. M., Manual de Didáctica, Porrúa, 1-192, Ciudad de México, México (1970)
- Weber, M. (1944). *Economía y sociedad*. México: FCE.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz Metodológica

PROPUESTA METODOLOGICA PARA MEJORAR LA COMPRESION LECTORA EN ESTUDIANTES DE INGLES BASICO EN UN INSTITUCIÓN PRIVADA DE IDIOMAS DE LIMA									
Problema General	Problemas Específicos	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Método	Unidad de análisis	Técnicas	Instrumentos
¿Cómo mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?	¿Cuál es el estado actual de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?	Diseñar una estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima	Diagnosticar el estado actual de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.	Comprensión lectora	Nivel literal Nivel inferencial Nivel afectivo Nivel evaluativo	Histórico lógico –	Tres docentes y 20 estudiantes del nivel básico de Inglés de una institución privada de idiomas escogido para realizar el diagnostico de campo.	Observación de clases	Guía de observación
	¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos para el desarrollo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?		Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos para el desarrollo de estrategias didácticas para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.			Análisis y síntesis –		Encuesta a los docentes	Cuestionario o mixto de encuesta online
	¿Qué criterios teóricos y didácticos sustentan a la modelación de la estrategia didáctica para contribuir a la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico de centro privado de idiomas de Lima?		Determinar los criterios teóricos y didácticos sustentan a la modelación de la estrategia didáctica para contribuir a la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico de centro privado de idiomas de Lima.	Estrategia didáctica	Métodos didácticos Técnicas didácticas Actividades didácticas Socio afectivas –	Inductivo deductivo –		Encuesta a los estudiantes	Cuestionario de preguntas cerradas escrito.
	¿Cómo determinar la viabilidad y efectividad de la estrategia didáctica modelada para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima?		Evaluar por expertos la viabilidad y efectividad de la estrategia didáctica modelada para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Inglés Básico en una institución privada de idiomas de Lima.			Abstracción e integración		Evaluación pedagógica	Prueba pedagógica
						Modelación			

Anexo 2. Matriz de Categorización

Categoría apriorística	Subcategoría	Indicadores	Ítems de la Guía de Entrevista	Ítems del Cuestionario	Ítems de la Guía de Observación	Ítems de la Prueba Pedagógica
La comprensión lectora: consiste en la construcción de interpretación de texto, que posee contenido coherente y estructura lógica. De esta manera, el lector es quien no solo procesa la información leído, pero también da sentido al escrito. La capacidad de comprender una lectura es un requisito indispensable para la lectura eficaz (Pinzás, 2008).	Nivel literal: corresponde al reconocimiento de las palabras claves del texto y a la identificación de información explícita (ideas principales, orden de las acciones, personajes, tiempo, lugares).	Reconoce las palabras claves del texto en la sesión de clase.	1	1	7	1,3,11
		Identifica información del texto de manera explícita en la sesión de clase.	1	1	7	1,3,5,9,13,14,20
		Comprende el significado de las palabras, oraciones, y los párrafos en la lectura del texto durante la sesión de clase.	1	1	7	1,6,11,13,14,21
	Nivel inferencial: construcción de predicciones, hipótesis o anticipaciones, construir y deducir significados propios.	Construye predicciones o hipótesis a partir del texto en la sesión de clase.	2	2	8	7,12,17,18
		Realiza conjeturas del texto a partir de las ideas propuestas en la sesión de clase.	2	2	8	2, 4,10,12,15,16
		Infiere sobre secuencias y acciones a partir de información inferida del texto en la sesión de clase.	2	2,3	8	4,7,17
	Nivel afectivo: se observa cuando el lector puede expresar comentarios emotivos, estéticos o de contenido sobre el texto consultado; o cuando emite juicios sobre el estilo literario o sobre las características del lenguaje que utiliza el autor.	Expresa comentarios emotivos a partir del texto leído en la sesión de clase.	3	4	8	8
		Emite juicios estéticos sobre el estilo literario del autor del texto en la sesión de clase.	3	4	9	8
		Comenta sobre el contenido y las características del lenguaje que utiliza el autor en el texto en la sesión de clase.	3	4	10	8
	Nivel evaluativo: hace referencia a la capacidad del pensamiento crítico, de analizar hechos, organizar ideas, reflexionar, evaluar argumentos, enjuiciar y criticar el texto que se lee.	Utiliza el pensamiento crítico para analizar hechos en el texto en la sesión de clase.	4	5	11	19
		Emite juicios de manera responsable sobre el texto leído en la sesión de clase.	4	6	11	8
		Razona inductiva y deductivamente sobre el texto en la sesión de clase.	4	6	12	19
Estrategia Didáctica: Son aquellos métodos, actividades que se llevan a cabo para conducir y orientar el proceso de enseñanza – aprendizaje de parte del docente y el estudiante, independientemente. Estas, se caracterizan por organizar	Métodos didácticos: El método hace referencia a cómo aplicar un pensamiento; en este caso, el método es los pasos para llegar a la interpretación real del pensamiento y alcanzar un propósito educativo, siendo este el aprendizaje significativo del estudiante	Aplica métodos didácticos para el desarrollo de la lectura en el estudiante en la sesión de clase.	5	7	1	
		Organiza información para lograr el conocimiento del estudiante a partir de la aplicación de la estrategia en la sesión de clase.	5	8	1	
		Busca obtener un propósito educativo para el estudiante a partir de la estrategia aplicada en la sesión de clase.	6	8	1	

técnicas deliberadamente con el propósito único de construir y lograr el aprendizaje significativo del estudiante (Feo, 2010).	Técnicas didácticas: son los recursos específicos de los que se vale el docente para llegar al objetivo planteado desde la estrategia; por lo tanto, son esenciales para el desarrollo del aprendizaje perseguido por los objetivos de la estrategia	Determina los recursos ideales para llegar al objetivo en la lectura del estudiante a partir de las técnicas didácticas durante la sesión de clase.	6	9	2	
		Aplica técnicas didácticas en el desarrollo de la lectura del estudiante en la sesión de clase.	7	9	2	
		Fomenta el aprendizaje significativo del estudiante en la sesión de clase, a partir de las técnicas didácticas.	7	9	2	
	Actividades didácticas: son acciones más específicas que las mencionadas anteriormente y que varían de acuerdo con el contexto y necesidades del estudiante, estas actividades serán las que facilitarán que la práctica de la técnica sea más eficaz	Identifica el contexto y las necesidades del estudiante a fin de facilitar el uso de actividades didácticas durante la sesión de clase.	8	10	3	
		Determina las acciones específicas a usar en la sesión de clase. para llegar al objetivo en la lectura del estudiante a partir de actividades didácticas.	8	10	3	
		Aplica actividades didácticas en el desarrollo de la lectura del estudiante en la sesión de clase.	9	10	4	
	Socio – afectivas: Rol docente – rol del estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje. El rol docente y del estudiante son primordiales. Juárez (2003) considera que la formación del estudiante no solo está en el desarrollo de conocimiento, pero también en el desarrollo de sus habilidades emocionales y sociales. El docente, al formar una relación armónica con el estudiante, destaca sus habilidades y cualidades, reconoce sus logros y estimula la erradicación de los errores.	Desarrolla el conocimiento del estudiante a partir de la estrategia didáctica en la sesión de clase.	10	11	4	
		Establece una relación armónica docente – estudiante en la sesión de clase.	11	12	5	
		Destaca y desarrolla las habilidades y cualidades del estudiante en la sesión de clase.	12	11	6	

Anexo 3. Entrevista semiestructurada a los docentes

Autora: Larissa Antuanette Reátegui Rivera

Datos informativos:

Entrevistador: _____

Lugar y Fecha: _____

Duración: _____

OBJETIVO: Conocer la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre la comprensión lectora y de las habilidades presentes y desarrolladas en los estudiantes del nivel básico de Inglés en una institución privada de idiomas de Lima. Preguntas:

1. ¿Cómo usted ayuda al estudiante a reconocer las palabras del texto, identificar información de manera explícita y comprender el significado de las palabras, oraciones y los párrafos del texto durante la sesión de clase?
2. ¿Cómo usted contribuye a que el estudiante construya predicciones, realice conjeturas e infiera secuencias y acciones a partir de la información deducida del texto?
3. ¿Usted contribuye a que el estudiante exprese comentarios emotivos, juicios estéticos sobre el estilo literario del autor y comente sobre el contenido y características del lenguaje que se utiliza en el texto? ¿De qué manera?
4. ¿De qué manera el estudiante utiliza el pensamiento crítico, emite juicios responsablemente y razona inductiva y deductivamente sobre el texto durante la sesión de clase?
5. ¿De qué manera usted aplica métodos didácticos que permiten la organización de información?
6. ¿Cómo determina qué métodos y recursos utilizar en clase a fin de alcanzar el objetivo trazado en clase?
7. ¿Qué tipo de técnicas didácticas aplica durante la sesión de clase que contribuyen al aprendizaje significativo del estudiante?
8. ¿Cómo usted identifica el contexto y las necesidades de los estudiantes y cómo usted se prepara antes de empezar clase a fin de determinar las acciones a usar en clase?

9. ¿Qué tipo de actividades didácticas realiza en clase que fomenten el desarrollo de la lectura del estudiante en clase?
10. ¿Cómo desarrolla el conocimiento del estudiante y la motivación de sus estudiantes para lograr un aprendizaje significativo en la sesión de clase?
11. ¿Qué tan importante es establecer una relación docente – estudiante amigable en clase?
¿Qué hace usted para llegar a ella?
12. ¿Cómo usted reconoce las habilidades y debilidades de sus estudiantes? ¿De qué manera ayuda a desarrollar esas habilidades?

Anexo 4. Cuestionario a los estudiantes

Autora: Larissa Antuanette Reátegui Rivera

DATOS GENERALES:

Nivel: _____

Edad: _____ Sexo: Femenino () Masculino () Fecha: _____

OBJETIVO: Comprobar el nivel de satisfacción de los estudiantes con la forma en que el docente de lleva a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje que desarrolla y mejora la comprensión lectora en sus estudiantes del nivel básico de Inglés en una institución privada de idiomas de Lima.

Instrucciones:

Estimado estudiante, como parte de una investigación necesitamos que colabores con tu opinión respecto a los contenidos de la asignatura y de la forma como el docente dirige la sesión de clase. Para ello te pedimos que leas atentamente el siguiente cuestionario para responder con sinceridad las siguientes preguntas.

Preguntas:

N	Preguntas	Respuestas		
		Siempre	Algunas veces	Nunca
1	¿Reconoces las palabras claves, la información explícita, el significado de las palabras, oraciones y los párrafos del texto en la sesión de clase?			
2	¿En el desarrollo de la clase, el docente te ayudo a construir predicciones, construir opiniones e inferir acciones a partir del texto?			
3	¿Realizas inferencias a partir de la información del texto en la sesión de clase?			
4	¿Expresa comentarios emotivos, juicios estéticos y opina sobre el contenido del lenguaje del autor a partir del texto leído en clase?			
5	¿Las estrategias utilizadas por el docente, te permite utilizar el pensamiento crítico para analizar, inducir y deducir hechos del texto?			
6	Durante la sesión de clase ¿El docente fomenta que emitas juicios de manera responsable y tomas una posición a partir del texto en la sesión de clase?			
7	¿El docente aplica métodos didácticos (trabajo individual, discusiones y debates, trabajos colaborativos y creativos) en el desarrollo de clase?			
8	¿El docente aplica estrategias que te permiten organizar la información del texto con el propósito desarrollar tu aprendizaje?			
9	¿El docente hace uso de recursos específicos, y técnicas didácticas que le fomenten su motivación y le permiten aprender y desarrollar su aprendizaje en clase?			
10	¿El docente toma en cuenta tus necesidades y el contexto del aula para elegir el tipo de actividades que aplica durante el desarrollo de la lectura en la sesión de clase?			
11	¿El uso de la estrategia didáctica por el docente en clase, destaca y desarrolla tus habilidades y cualidades, así como tu conocimiento en clase?			
12	¿Existe una relación amigable entre usted y su docente en clase?			

Anexo 5. Guía de observación de clase

Autora: Larissa Antuanette Reátegui Rivera

DATOS GENERALES:

Observador:

Carrera: _____ Ciclo: _____

Asignatura: _____ Tema de la sesión de clase: _____

Fecha: _____ Horario: _____

OBJETIVO: Constatar los conocimientos teóricos del docente y el uso de estrategias didácticas durante el proceso de enseñanza – aprendizaje a fin de desarrollar y mejorar la comprensión lectora en sus estudiantes del nivel básico de Inglés en una institución privada de idiomas de Lima.

N		Si	No
1	El docente aplica métodos didácticos que organizan la información del texto a fin de cumplir el objetivo educativo trazado en la sesión de clase.		
2	El docente aplica técnicas didácticas para alcanzar el objetivo trazado en clase, fomenta la participación y el aprendizaje significativo del estudiante.		
3	El docente conoce el contexto y las necesidades individuales de los estudiantes.		
4	El docente determina y aplica actividades didácticas considerando el objetivo y las necesidades del estudiante.		
5	El docente destaca y desarrolla el conocimiento y las habilidades del estudiante a partir de las estrategias utilizadas en clase.		
6	Existe un ambiente amigable y una relación armónica docente – estudiante		
7	El estudiante reconoce y comprende palabras claves, oraciones, párrafos e identifica información del texto de manera explícita.		
8	El estudiante construye predicciones, realiza conjeturas e infiere acciones a partir de la información deducida del texto.		
9	El estudiante expresa su opinión emotiva a partir de la información leída en clase.		
10	El estudiante comenta estéticamente sobre el estilo del autor, el contenido y las características del lenguaje utilizado por el autor.		
11	El estudiante utiliza el pensamiento crítico para analizar los hechos del texto y emitir juicios razonables a partir del texto.		
12	El estudiante razona inductiva y deductivamente sobre el texto en clase.		

Anexo 6. Prueba Pedagógica para Estudiantes

Autora: Larissa Antuanette Reátegui Rivera

DATOS GENERALES:

Nivel: _____

Edad: _____ **Sexo:** **Masculino** () **Femenino** ()

Fecha: _____

OBJETIVO: Comprobar el nivel de conocimientos teóricos y de comprensión lectora, así como el nivel de las habilidades literales, inferenciales, críticas y emotivas en estudiantes de Inglés del nivel básico en una institución privada de idiomas de Lima.

Instrucciones:

Estimado estudiante, como parte de una investigación que estamos realizando para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el curso de Inglés básico, necesitamos de tu colaboración. A continuación, te presentamos algunas preguntas relacionadas con tus habilidades de comprensión lectora y los conocimientos adquiridos en clase, por favor léelas atentamente y responde según corresponda.

Robots to the Rescue

She may have a broken leg, but she couldn't be happier. Morgan Bailey, 15, is lucky to be alive. It seemed like a normal Tuesday for Morgan. She was at school. It was fourth period, and she was the first student to arrive in the gymnasium for her physical education class. Suddenly there was a loud noise. "There was a sharp, cracking noise and then a loud boom. After that, I don't remember anything," said Morgan. "I guess I passed out." The roof of the gymnasium had collapsed under the heavy snow. Morgan was trapped underneath. She couldn't escape. "I woke up, and there was a big piece of wood on my leg. I couldn't move it. I was starting to get cold." Fortunately, help was nearby. A new program using rescue robots was tried for the first time.

"We were nervous about using the robot," said Derrick Sneed, the man in charge of the program. "But in the end, the robot gave us reliable information. It went extremely well." The rescue robot was able to go into the gym and locate Morgan's exact position. "We send in robots first because it's just more practical. A situation may not be safe for humans," said Mr. Sneed. A gas leak, for example, could kill you or me but wouldn't hurt a robot." Although it didn't happen in Morgan's case, some rescue robots can bring fresh air or water to people who are trapped. "Once we identified Morgan's location and knew it was safe to go in, a couple of our men went in to rescue her," says Sneed. "Her leg was broken, and she was scared, but thankfully, she was alive." Doctors sent Morgan home from the hospital after only two days. What's the first thing she wanted to do? "I wanted to meet my hero!" Morgan laughs. "That little robot saved my life!"

1. Where did the accident happen?
 - a. Before the fourth period.
 - b. In the gymnasium.
 - c. Outside school.
 - d. In the roof.
2. What do you understand by “passed out”?
 - a. She tripped over and fell over the floor.
 - b. She hit herself with the wall.
 - c. She became unconscious.
 - d. She died.
3. Why did the author mention Derrick Sneed?
 - a. Because Derrick Sneed worked at the school and was there during the accident.
 - b. Because Derrick was the inventor of robots.
 - c. Because Derrick was the creator of the new program using rescue robots.
 - d. Because Derrick was responsible of the new program using rescue robots.
4. According the reading, what can you state about Morgan?
 - a. She was a happy teenager until the accident.
 - b. She is in pain because of the accident and she fears of going to school.
 - c. She is in pain, but she feels relieved because she is okay now.
 - d. She doesn’t want to go to school or know about robots ever again.
5. Which of the statements about the reading is true?
 - a. Morgan confused her schedule and went to the wrong class at the wrong time.
 - b. There was a gas leak at the gymnasium.
 - c. Morgan was rescued by a tiny robot.
 - d. The school building was old, that’s why it collapsed.
6. Which is the author’s main point?
 - a. Physical education should be banned from school.
 - b. Robots can be more useful than humans when there is a dangerous accident.
 - c. Technology is improving a lot.
 - d. Don’t be the first to arrive to class.
7. The reader can infer that:
 - a. Morgan lost her leg.
 - b. The robot brought some water to Morgan.
 - c. The accident happened in the winter.
 - d. Robots are better than humans.

8. What is your opinion about rescue robots?

Letter to a Friend

Hi, Fred!

It's been a while since we have been in touch. How has your semester been?

I wanted to send you an email update to you let you know how things have been going during my semester abroad here in Málaga, Spain. I've already been here for six weeks, and I feel like I am finally adapting to the culture. I'm also speaking the language more fluently.

I arrived during the first week of September. The weather has been very nice. Even though it's October, it's still rather sunny and warm. In fact, I went to the beach and swam in the Mediterranean Sea earlier today.

I am living with a very welcoming host family. I have my own private bedroom, but we eat breakfast, lunch, and dinner together. On Sundays, we eat a big home-cooked paella for lunch. In Spain, lunch is usually the biggest meal of the day. It's also very common for the people to take a midday nap right after a big meal. I am actually just waking up from my nap right now!

On weekdays, I take classes at the local university. There, I met several native Spanish speakers. They have been very kind and patient with me. At first, I struggled to comprehend their Spanish, but now I understand most of our conversations. They have commented that my Spanish has improved a lot since we first met. Now, I am more confident to use the language in other places like stores and restaurants.

I am so glad that I decided to spend the semester here in Spain. We have an extended weekend coming up, so a group of my friends and I are going to travel to France for four days. It's so easy and inexpensive to travel internationally in Europe. I love it!

I look forward to hearing from you soon. Like I said, don't hesitate to stay in touch more often. Perhaps you could even come to visit! What do you think?

Best
Patrick

wishes,

Read the letter Patrick is writing to Fred, and for each statement mark (A) 'True', (B) 'False', (C) 'Doesn't say'

Nº	Statement	A True	B False	C Doesn't say
9	Patrick is going to travel to Greece with friends.			
10	Patrick traveled to Spain in August.			
11	Spanish people usually take a nap at noon after lunch.			
12	It is the third week of October.			
13	In Spain, the weather in October is chilly and windy.			
14	Patrick has a long school weekend soon.			
15	All Patrick's friends are Spanish.			
16	Patrick's host parents have two sons			
17	Patrick's classes are from Monday to Friday.			
18	Patrick's semester finishes in December.			

Confucius

The teachings of Confucius were very important for the Chinese people. Confucius was not like Jesus Christ or Mohammed. He did not bring the words of God to the people. He was just a very great teacher and most of his teaching was about life in this world.

His real name was Kaung Fu-tzu, but he was called Confucius by foreigners because they could not easily say his Chinese name. He was born five hundred and fifty years before Christ. His family were important people, but they were poor. He loved history and music, and for most of his life he was a teacher, travelling from place to place in China. He had many followers and some of them wrote down his teachings so we can still read them today. After he died his teachings became more famous and many Chinese emperors followed them.

[A] For the Chinese, people were not the most important things in the world. They were only a part of the world around them. [B] When they could do this, they could become happy and find peace. Confucius taught people to live in the world with each other. A leader and his people must learn to live with each other. A husband and wife, a father and son, an older sister and a younger sister, all must learn to live with each other. This was the way of Confucius. A husband must do the correct things. His wife must follow him. [C] If every person did the correct thing, then there would be peace and happiness in the world. In the teachings of Confucius, the family was very important. Everybody in the family must know their correct place. Because of Confucius the family was a very important part of Chinese life and China became like a big family. The leader of a country was the father and his people were his children.

The teachings of Confucius were not new, but Confucius was the first person to bring all these ideas together for people to learn and follow. For Confucius, people were not born bad. [D] The leader of a country was a very important person in the teachings of Confucius. If the leader of the country was a good person, the people in that country would also be good. When a leader was bad, then the country would not be a happy place.

One of his followers once asked Confucius, 'What does a country need?' Confucius answered, 'Enough food, a good army, and a good leader.' The person then asked, 'Which one is the most important?' Confucius answered, 'An army is not very important. All men must die, so food is not the most important. But if the leader of the country is not good, then everything will be bad.'

When Confucius died, he was over seventy years old. [E]

19. Examine the five in the reading above and select the sentence that should be inserted into the reading passage.

Letter	Sentence
	Although he died more than two thousand years ago, many people still try to follow his ideas,
	The leader of a country must be kind; his people must follow him and not fight against him.
	They built temples to him and called him a god and made his birthday a national holiday called Teachers' Day.
	They were bad because they did not live correctly in the world.
	People had to learn to live in the world in their correct place.

20. What was Confucius occupation?

- a. Philosopher
- b. Leader
- c. Teacher
- d. Psychologist

21. According to paragraph 3, what statement is correct about Confucius teachings?

- a. A person cannot be alone, a husband needs a wife, a father needs a son, a leader needs a country.
- b. We don't live alone in this world and we must learn to live with other people in it, learn to be righteous in all things.
- c. Some people are evil because they were born evil and living correctly in the world is hard for them.
- d. The most important thing for a country is having a good economy, that way enough food will be administered, and the country will get better guns for the army.

Anexo 7. Validación de los Instrumentos de Recolección de datos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

N	Formulación del ítem	Pertinencia		Relevancia		Contrucción gramatical		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Cómo usted ayuda al estudiante a reconocer las palabras del texto, identificar información de manera explícita y comprender el significado de las palabras, oraciones y los párrafos del texto durante la sesión de clase?	✓		✓		✓			
2	¿Cómo usted contribuye a que el estudiante construya producciones, realice conjeturas e infiera sucesos y acciones a partir de la información deducida del texto?	✓		✓		✓			
3	¿Usted contribuye a que el estudiante exprese comentarios emotivos, juicios estéticos sobre el estilo literario del autor y comenta sobre el contenido y características del lenguaje que se utiliza en el texto? ¿De qué manera?	✓		✓		✓			
4	¿De qué manera el estudiante utiliza el pensamiento crítico, emite juicios responsablemente y razona inductiva y deductivamente sobre el texto durante la sesión de clase?	✓		✓		✓			
5	¿De qué manera usted aplica métodos didácticos que permiten la organización de información?	✓		✓		✓			
6	¿Cómo determina qué métodos y recursos utilizar en clase a fin de alcanzar el objetivo trazado en clase?	✓		✓		✓			
7	¿Qué tipo de técnicas didácticas aplica durante la sesión clase que contribuyen al aprendizaje significativo del estudiante?	✓		✓		✓			
8	¿Cómo usted identifica el contenido y las necesidades de los estudiantes y cómo usted se prepara antes de empezar clase a fin de determinar las acciones a usar en clase?	✓		✓		✓			

9	¿Qué tipo de actividades didácticas realizan en clase que fomenten el desarrollo de la lectura del estudiante en clase?	✓	✓	✓		
10	¿Cómo desarrolla el conocimiento del estudiante y la motivación de sus estudiantes para lograr un aprendizaje significativo en la sesión de clase?	✓	✓	✓		
11	¿Qué tan importante es establecer una relación docente - estudiante amigable en clase? ¿Qué hace usted para llegar a ella?	✓	✓	✓		
12	¿Cómo usted reconoce las habilidades y debilidades de sus estudiantes? ¿De qué manera ayuda a desarrollar esas habilidades?	✓	✓	✓		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:
 Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Nombres y Apellidos	<u>José Manuel Muñoz Salazar</u>	DNI N°	<u>09536793</u>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<u>[Firma]</u>
Grado Académico	<u>Docente en Ciencias de la Educación</u>	Lugar y fecha	<u>La Unión, 20 de mayo 2019</u>
Metodólogo/ temático			

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:
 Observaciones (precisar si hay suficiencia): ES Suficiente
 Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Nombres y Apellidos	<u>RONAL GARCIA EPCOSP</u>	DNI N°	<u>086457</u>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	<u>Antropólogo Educador</u>	Firma	<u>[Firma]</u>
Grado Académico	<u>MA</u>	Lugar y fecha	<u>DM, 20/5</u>
Metodólogo/ temático	<u>Educación</u>		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:
 Observaciones (precisar si hay suficiencia):
 Opinión de aplicabilidad: ☐ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Nombres y Apellidos	<u>Fernando Goñi Cruz</u>	DNI N°	<u>09446915</u>
Dirección domiciliaria	<u>Jr. Carretera 567 Luna Cercado</u>	Teléfono / Celular	<u>985412510</u>
Título profesional / Especialidad	<u>Docente de Física - Matemáticas</u>	Firma	<u>[Firma]</u>
Grado Académico	<u>Dr. en ciencias de la educación</u>	Lugar y fecha	<u>La Molina, 27/6</u>
Metodólogo/ temático	<u>Metodología</u>		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES

N	Formulación del ítem	Pertinencia		Relevancia		Construcción gramatical		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Reconocen las palabras claves, la información explícita, el significado de las palabras, oraciones y los párrafos del texto en la sesión de clase?	✓		✓		✓			
2	En el desarrollo de la clase, el docente se ayuda a construir producciones, construir opiniones e inferir acciones a partir del texto?	✓		✓		✓			
3	Realizan inferencias a partir de la información del texto en la sesión de clase?	✓		✓		✓			
4	Expresa comentarios emotivos, juicios estéticos y opina sobre el contenido del lenguaje del autor a partir del texto leído en clase?	✓		✓		✓			
5	Las estrategias utilizadas por el docente, le permite utilizar el pensamiento crítico para analizar, inducir y deducir hechos del texto?	✓		✓		✓			
6	Durante la sesión de clase ¿El docente fomenta que emita juicios de manera responsable y toma una posición a partir del texto en la sesión de clase?	✓		✓		✓			
7	El docente aplica métodos didácticos (trabajo individual, discusiones y debates, trabajos colaborativos y creativos) en el desarrollo de clase?	✓		✓		✓			
8	El docente aplica estrategias que le permiten organizar la información del texto con el propósito desarrollar su aprendizaje?	✓		✓		✓			
9	El docente hace uso de recursos específicos, y técnicas didácticas que le fomenten su motivación y le permiten aprender y desarrollar su aprendizaje en clase?	✓		✓		✓			

10	¿El docente toma en cuenta tus necesidades y el contexto del aula para elegir el tipo de actividades que aplica durante el desarrollo de la lectura en la sesión de clase?	✓		✓		✓			
11	¿El uso de la estrategia didáctica por el docente en clase, destaca y desarrolla tus habilidades y cualidades, así como tu conocimiento en clase?	✓		✓		✓			
12	¿Existe una relación amigable entre usted y su docente en clase?	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Nombres y Apellidos	JOSE MONTEL MONTE SANCAR	DNI N°	09536793
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	
Grado Académico	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático			

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiencia

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Nombres y Apellidos	RONALD GARCIA LUCAS	DNI N°	0616432
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	ANALISTA DE SISTEMAS	Firma	
Grado Académico	D.M.	Lugar y fecha	01.01.2019
Metodólogo/ temático	ANALISTA DE SISTEMAS		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: ☐ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Nombres y Apellidos	FERNANDO GONZALEZ	DNI N°	09446915
Dirección domiciliaria	SR. CARRETERA 567 URB. GARCIA	Teléfono / Celular	985472510
Título profesional / Especialidad	Docente de Física - Matemáticas	Firma	
Grado Académico	DE EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	Lugar y fecha	La Molina, 07/12/19
Metodólogo/ temático	Metodólogo		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE

N	Formulación del ítem	Pertinencia		Relevancia		Construcción gramatical		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	El docente aplica métodos didácticos que organizan la información del texto a fin de cumplir el objetivo educativo trazado en la sesión de clase.	✓		✓		✓			
2	El docente aplica técnicas didácticas para alcanzar el objetivo trazado en clase, fomenta la participación y el aprendizaje significativo del estudiante.	✓		✓		✓			
3	El docente conoce el contexto y las necesidades individuales de los estudiantes.	✓		✓		✓			
4	El docente determina y aplica actividades didácticas considerando el objetivo y las necesidades del estudiante.	✓		✓		✓			
5	El docente conoce el contexto y las necesidades individuales de los estudiantes.	✓		✓		✓			
6	Existe un ambiente amigable y una relación armónica docente - estudiante	✓		✓		✓			
7	El estudiante reconoce y comprende palabras claves, oraciones, párrafos e identifica información del texto de manera explícita.	✓		✓		✓			
8	El estudiante construye predicciones, realiza conjeturas e infiere acciones a partir de la información deducida del texto.	✓		✓		✓			
9	El estudiante expresa su opinión emotiva a partir de la información leída en clase.	✓		✓		✓			
10	El estudiante comenta estéticamente sobre el estilo del autor, el contenido y las características del lenguaje utilizado por el autor.	✓		✓		✓			
11	El estudiante utiliza el pensamiento crítico para analizar los hechos del texto y emitir juicios razonables a partir del texto.	✓		✓		✓			

12	El estudiante razona inductiva y deductivamente sobre el texto en clase.	✓	✓	✓					
----	--	---	---	---	--	--	--	--	--

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	José Manuel Muñoz Salazar	DNI Nº	09536793
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación	Lugar y fecha	La Reina, 2 de noviembre 2019
Metodólogo/ temático			

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	RONALD GARCÍA ESCOBAR	DNI Nº	0556472
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	ANTROPÓLOGO EDUCACIONAL	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	MA	Lugar y fecha	DIC. 2019
Metodólogo/ temático	ANTROPOLÓGICO		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Nombres y Apellidos	Fernando González	DNI Nº	09446915
Dirección domiciliaria	JR. Coneto 567 una cerca	Teléfono / Celular	985942510
Título profesional / Especialidad	Docente de Física - matemáticas	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	DE. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	Lugar y fecha	La Reina, 07/12/19
Metodólogo/ temático	Metodológico		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES

N	Formulación del ítem	Pertinencia		Relevancia		Construcción gramatical		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Where did the accident happen?	✓		✓		✓			
2	What do you understand by "passed out"?	✓		✓		✓			
3	Why did the actor mention Derrick Sneed?	✓		✓		✓			
4	According to the Reading, what can you state about Morgan?	✓		✓		✓			
5	Which of the statements about the reading is true?	✓		✓		✓			
6	Which is the author's main point?	✓		✓		✓			
7	The reader can infer that...	✓		✓		✓			
8	What is your opinion about rescue robots?	✓		✓		✓			
9	Patrick is going to travel to Greece with friends.	✓		✓		✓			
10	Patrick traveled to Spain in August.	✓		✓		✓			
11	Spanish people usually take a nap at noon after lunch.	✓		✓		✓			
12	It is the third week of October.	✓		✓		✓			
13	In Spain, the weather in October is chilly and windy.	✓		✓		✓			
14	Patrick has a long school weekend soon.	✓		✓		✓			
15	All Patrick's friends are Spanish	✓		✓		✓			
16	Patrick's host parents have two sons	✓		✓		✓			
17	Patrick's classes are from Monday to Friday.	✓		✓		✓			
18	Patrick's semester finished in December.	✓		✓		✓			
19	Examine the five in the reading above and select the sentence that should be inserted into the reading passage.	✓		✓		✓			
20	What is Confucius occupation?	✓		✓		✓			
21	According to paragraph 3, what statement is correct about Confucius teachings?	✓		✓		✓			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable

Nombres y Apellidos	JOSÉ MANUEL MUÑOZ SALAZAR	DNI N°	09536793
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma
Grado Académico	DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN		
Metodólogo/ temático		Lugar y fecha	LA MOLINA 30 NOVIEMBRE 2019

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI NO HAY

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable

Nombres y Apellidos	Fernando González	DNI N°	09446915
Dirección domiciliaria	Jr. Carrete 567 Lmo. Grupos	Teléfono / Celular	98541880
Título profesional / Especialidad	Docente de Física - matemáticas	Firma
Grado Académico	DE. EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN		
Metodólogo/ temático	Metodólogo	Lugar y fecha	LA MOLINA, 07/12/19

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 8. Validación de la propuesta N°1

Estimado Doctora

Miriam Velázquez Tejeda,

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación metodológica de modelación de la propuesta en la investigación aplicada educacional cuyo título es “Estrategia Didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Ingles básico en una Institución privada de idiomas de Lima”, asesorada por Hernán Flores Valdivieso y presentada en la Maestría en Educación con Mención en Docencia Superior de la EPG de la Universidad San Ignacio de Loyola.

Por esta razón, se adjuntan las fichas de valoración interna y externa con los ítems para que usted nos pueda manifestar sus apreciaciones en cada una de ellas. Adjuntamos los siguientes documentos:

Introducción

Propuesta de modelamiento

Fichas de valoración interna y externa

Agradecemos sus importantes aportes para este proceso de culminación de investigación científica.

Saludos cordiales,

Larissa Antuanette Reategui Rivera, autor de la investigación.

Firma:

Fecha: 07/06/2020

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista:...MIRIAM E. VELÁZQUEZ TEJEDA...

Grado de estudios alcanzado: MAG Y DRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Resultado científico en valoración: Estrategia Didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Inglés básico en una Institución privada de idiomas de Lima

Autor del resultado científico: Bachiller Reátegui Rivera Larissa

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros					X			
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				X				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.			X					
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo					X			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.					X			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.					X			

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
Objetividad	Está expresado en conductas observables					X			
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				X				
Organización	Existe una organización lógica					X			
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad					X			
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías				X				
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				X				
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta				X				
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					X			

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad.

Resultados

Promedio de valoración = $\frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$

Resultado de valoración: 46

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () Muy bien (X)

Nombres y Apellidos	Miriam E. Velázquez Tejeda	DNI N°	00858024
Dirección domiciliaria	Los Girasoles 140. Salamanca- ATE	Teléfono / Celular	991766522
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN		
Grado Académico	MAG Y DRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA		
Ocupación y año de experiencia	DOCENTE INVESTIGADORA- USIL		
Metodólogo/temático	PSICOPEDAGOGÍA

Firma

Lugar y fecha: LIMA, 8- 6-2020.

Anexo 14. Validación de la propuesta N°2

Estimado Maestra,

María Teresa Herrera Montoya,

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación metodológica de modelación de la propuesta en la investigación aplicada educacional cuyo título es “Estrategia Didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Ingles básico en una Institución privada de idiomas de Lima”, asesorada por Hernán Flores Valdivieso y presentada en la Maestría en Educación con Mención en Docencia Superior de la EPG de la Universidad San Ignacio de Loyola.

Por esta razón, se adjuntan las fichas de valoración interna y externa con los ítems para que usted nos pueda manifestar sus apreciaciones en cada una de ellas. Adjuntamos los siguientes documentos:

Introducción

Propuesta de modelamiento

Fichas de valoración interna y externa

Agradecemos sus importantes aportes para este proceso de culminación de investigación científica.

Saludos cordiales,

Larissa Antuanette Reategui Rivera, autor de la investigación.

Firma:

Fecha: 07/06/2020

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista: Herrera Montoya María Teresa

Grado de estudios alcanzado: Maestro

Resultado científico en valoración: Estrategia Didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Inglés básico en una Institución privada de idiomas de Lima

Autor del resultado científico: Bachiller Reátegui Rivera Larissa

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros					X			
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes					X			
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales					X			
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo					X			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				X				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.					X			

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
							Positivos	Negativos	Sugerencias
		1	2	3	4	5			
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
Objetividad	Está expresado en conductas observables					X			
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica					X			
Organización	Existe una organización lógica					X			
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad					X			
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					X			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación					X			
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X			
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					X			

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad.

Resultados

Promedio de valoración = $\frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$

Resultado de valoración: $\frac{48 + 50}{2} = 49$

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () Muy bien (X)

Nombres y Apellidos	María Teresa Herrera Montoya	DNI N°	25600207
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	966 948 837
Título profesional / Especialidad	Lic. En Ciencias de la Educación		
Grado Académico	Mg. Psicopedagogía		
Ocupación y año de experiencia	Docencia 33 años		
Metodólogo/temático

Firma

Lugar y fecha: La Molina 11 de junio 2020.

Anexo 14. Validación de la propuesta N°3

por especialista

Estimado Doctor,

José Manuel Muñoz Salazar,

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación metodológica de modelación de la propuesta en la investigación aplicada educacional cuyo título es “Estrategia Didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Inglés básico en una Institución privada de idiomas de Lima”, asesorada por Hernán Flores Valdivieso y presentada en la Maestría en Educación con Mención en Docencia Superior de la EPG de la Universidad San Ignacio de Loyola.

Por esta razón, se adjuntan las fichas de valoración interna y externa con los ítems para que usted nos pueda manifestar sus apreciaciones en cada una de ellas. Adjuntamos los siguientes documentos:

Introducción

Propuesta de modelamiento

Fichas de valoración interna y externa

Agradecemos sus importantes aportes para este proceso de culminación de investigación científica.

Saludos cordiales,

Larissa Antuanette Reategui Rivera, autor de la investigación.

Firma:

Fecha: 07/06/2020

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista: Muñoz Salazar José Manuel

Grado de estudios alcanzado: Doctor en Ciencias de la Educación

Resultado científico en valoración: Estrategia Didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Inglés básico en una Institución privada de idiomas de Lima

Autor del resultado científico: Bachiller Reátegui Rivera Larissa

Aspectos a observar

Validación interna

indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros				X				
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				X				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo					X			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.					X			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.					X			

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X			
Objetividad	Está expresado en conductas observables				X				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				X				
Organización	Existe una organización lógica					X			
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X				
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					X			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				X				
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X			
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					X			

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad.

El modelo es aplicable

Resultados

$$\text{Promedio de valoración} = \frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$$

$$\text{Resultado de valoración: } \frac{46 + 46}{2} = 46$$

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () Muy bien (X)

Nombres y Apellidos	José Manuel Muñoz Salazar	DNI N°	09536793
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	Ingeniero Electrónico		
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación		
Ocupación y año de experiencia	Docente 35 años de experiencia		
Metodólogo/temático	Metodólogo

Firma

Lugar y fecha: