



UNIVERSIDAD  
**SAN IGNACIO  
DE LOYOLA**

**ESCUELA DE POSTGRADO**

**Maestría en Educación con mención en Docencia en  
Educación Superior**

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR  
LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE  
INGLÉS INTERMEDIO DE UN CENTRO  
DE IDIOMAS DE LIMA**

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

**RAQUEL SUSANA CALLATA MAMANI**

**Asesor:**

**Félix Fernando Goñi Cruz**

**Lima – Perú**

**2020**

### **Dedicatoria**

A mi familia por ser mi fortaleza en los momentos más difíciles de mi vida, así como haber sido partícipe del esfuerzo diario que ha tomado este proceso de investigación.

## **Agradecimiento**

A Dios por haberme dado la oportunidad de conocer personas maravillosas durante este proceso de investigación.

A mis padres por su amor y apoyo incondicional en cada paso de mi vida, por ser el motivo de mi esfuerzo diario. Todo es por ustedes y para ustedes.

A mis maestros de la USIL que compartieron su valiosa experiencia para contribuir en mi formación académica y profesional.

A mis compañeros de clase, con quienes compartí momentos agradables cada sábado, dentro y fuera de las aulas, gracias por su cariño y apoyo.

A mi asesor de tesis Dr. Fernando Goñi, por su paciencia, apoyo y preocupación constante para la realización de este trabajo.

## Índice

Dedicatoria	
Agradecimiento	
Índice	
Índice de tablas	
Índice de figuras	
Resumen	
Abstract	
<b>Introducción</b>	<b>1</b>
Planteamiento del problema de la investigación	1
Descripción del problema.	1
Formulación del problema.	3
Preguntas científicas.	3
Objetivos de la investigación	4
Objetivo general.	4
Objetivos específicos o tareas de la investigación.	4
Enfoque, tipo y diseño de investigación	4
Métodos teóricos, empíricos y estadísticos de la investigación	6
Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	7
Técnicas e instrumentos de investigación para el trabajo de campo	8
Categorías y subcategorías apriorísticas	10
Justificación de la investigación	11
Teórica.	11
Metodológica.	11
Práctica.	11
Estructura general de la tesis	12

<b>Capítulo I: Marco teórico, conceptual y referencial</b>	<b>13</b>
Antecedentes de la investigación	13
Marco fundamental y conceptual	15
Un acercamiento al enfoque constructivista.	15
Definición conceptual de la producción escrita.	22
Definición conceptual de estrategia didáctica.	29
<b>Capítulo II: Diagnóstico o trabajo de campo</b>	<b>33</b>
Características del campo de estudio	33
Análisis, interpretación y discusión de los hallazgos por técnicas e instrumentos	34
Análisis e interpretación, triangulación y discusión de los resultados:	
Categorías emergentes	39
Categorías influyentes en el problema	49
Conclusiones aproximativas de los análisis realizados	50
<b>Capítulo III: Modelación y validación de la propuesta</b>	<b>51</b>
Presentación	51
Propósito de la propuesta	51
Justificación de la propuesta	52
Fundamentos teóricos científicos	52
Diseño de la propuesta	58
Desarrollo o implementación de la propuesta	59
Orientaciones para implementar la estrategia didáctica en la práctica	80
Validación de la propuesta	81
Conclusiones	85
Recomendaciones	87
Referencias	88
Anexos	96

## Índice de tablas

Tabla 1.	Resultados de la validación de instrumentos por juicio de expertos.	9
Tabla 2.	Categorías apriorísticas y subcategorías de la investigación.	10
Tabla 3.	Dosificación de la unidad didáctica de la asignatura de inglés a nivel intermedio.	63
Tabla 4.	Rúbrica para evaluar un cuento en inglés.	79
Tabla 5.	Especialistas de la validación.	81
Tabla 6.	Validez interna por juicio de expertos.	82
Tabla 7.	Validez externa por juicio de expertos.	83
Tabla 8.	Escala de Valoración.	83
Tabla 9.	Valoración interna y externa por juicio de expertos.	84

## Índice de figuras

Figura 1.	Proceso de escritura de Flower y Hayes (1981).	26
Figura 2.	Proceso de escritura de Kemper, Mayer, Van y Sebranek (2015).	27
Figura 3.	Nivel de conocimiento sobre la producción escrita en el idioma inglés.	37
Figura 4.	Presentación de las categorías apriorísticas y emergentes.	39
Figura 5.	Categoría evaluación formativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje.	41
Figura 6.	Categoría capacitación y actualización docente en el uso de herramientas digitales.	42
Figura 7.	Categoría motivación permanente en clase de inglés.	43
Figura 8.	Categoría gestión del tiempo de la sesión de clase en inglés.	44
Figura 9.	Categoría bajo rendimiento en la producción escrita del idioma inglés.	45
Figura 10.	Categoría desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad.	47
Figura 11.	Categoría comunicación asertiva entre docentes y estudiantes.	48
Figura 12.	Categoría proceso de elaboración de textos escritos.	49
Figura 13.	Categorías emergentes influyentes en el problema.	49
Figura 14.	Escala de niveles del MCER (2002).	56
Figura 15.	Esquema teórico-funcional de la propuesta.	59
Figura 16.	Creación de una presentación en Mentimeter.	66
Figura 17.	Creación de un organizador gráfico en Lucidchart.	67
Figura 18.	Actividad usando Mentimeter y Lucidchart.	68
Figura 19.	Creación de un documento en Google Drive.	70
Figura 20.	Creación de un cuestionario en Kahoot.	71
Figura 21.	Actividad usando Google Drive y Kahoot.	72
Figura 22.	Edición de un texto en Readable.	74
Figura 23.	Creación de una presentación en Google Drive.	75
Figura 24.	Actividad usando Readable y Google Drive.	76

## **Resumen**

La investigación consistió en diseñar una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita de los estudiantes de inglés intermedio de un centro de Idiomas de Lima. La metodología de estudio fue cualitativa con paradigma socio crítico e interpretativo, mientras que el tipo de investigación es aplicada educacional, cuyo diseño fue no experimental de corte transversal descriptivo. La muestra estuvo conformada por 26 estudiantes de ambos sexos con edades que oscilan entre los 22 a 27 años pertenecientes a la asignatura inglés del nivel intermedio y dos docentes que laboran por más de 12 años. El muestreo fue de tipo no probabilístico e intencional. Las técnicas utilizadas fueron la encuesta, la entrevista, la prueba pedagógica y la observación con sus respectivos instrumentos como son el cuestionario, la guía de entrevista semi-estructurada, la prueba pedagógica y la guía de observación. En el marco teórico, se recurrió a las teorías de Vigotsky, Ausubel y Bruner, así como el enfoque comunicativo. Los resultados principales del trabajo de campo fueron el bajo nivel de producción escrita que evidencian los estudiantes y el desconocimiento teóricos sobre estrategias didácticas de enseñanza para la producción escrita en inglés de parte de los docentes. La didáctica crítica y el enfoque comunicativo orientan la dirección de proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyas concepciones le da el sustento científico de la propuesta. De esta manera, el resultado más importante es el diseño de la estrategia didáctica el cual ayudó a modelar actividades significativas con el fin de fomentar la motivación, pensamiento crítico y creativo en los estudiantes; así como una sesión de aprendizaje que garanticen el nivel de competencia profesional del estudiante respecto a la producción escrita.

**Palabras clave:** Estrategia didáctica, producción escrita, escritura creativa y textualización.

## **Abstract**

The research consisted of designing a didactic strategy that develops the written production of intermediate English students from a language center in Lima. The study methodology was qualitative with a socio-critical and interpretative paradigm, while the type of research is educational applied, whose design was non-experimental with a descriptive cross-section. The sample was consisted of 26 students of both sexes with ages ranging from 22 to 27 years old belonging to the English subject at the intermediate level and two teachers who work for more than 12 years. The sampling was non-probabilistic and intentional. The techniques used were the survey, the interview, the academic test and the observation with their respective instruments such as the questionnaire, the semi-structured interview guide, the pedagogical test and the observation guide. In the theoretical framework, the theories of Vigotsky, Ausubel and Bruner were used, as well as the communicative approach. The main results of the fieldwork were the low level of written production shown by the students and the lack of theoretical knowledge about didactic teaching strategies for written production in English by the teachers. The critical didactics and the communicative approach guide the teaching-learning process, whose conceptions give the scientific support of the proposal. In this way, the most important result is the didactic strategy's design which helped to model meaningful activities in order to promote motivation, critical and creative thinking in students; as well as a learning session that ensures the level of professional competence of the student regarding the written production.

**Keywords:** Didactic strategy, written production, creative writing and textualization.

## **Introducción**

### **Planteamiento del problema de la investigación**

#### **Descripción del problema.**

En la actualidad, nuestra sociedad ha experimentado grandes cambios gracias a la globalización, generando que las personas dependan de sus aparatos móviles o smartphones al comunicarse en el idioma inglés. Por otro lado, las empresas exigen que los trabajadores se adapten a los nuevos requisitos del mercado laboral el que incluye ser independiente de estos aparatos y dominen el idioma inglés a nivel intermedio.

Según datos estadísticos de British Council en el año 2015, el idioma inglés era hablado como lengua materna y extranjera por más de 400 millones de personas porque este idioma es determinante para lograr mayores posibilidades de estudios, trabajos e intercambio cultural, de esta manera poder desenvolverse profesionalmente.

En el ámbito educativo, el Marco común europeo de referencia para las lenguas (2002) fue elaborado con el fin de facilitar la enseñanza de lenguas en el mundo. Asimismo, desarrolla un sistema estandarizado internacional que ayudará a evaluar los diferentes niveles de dominio de los idiomas aprendidos en la escuela o universidad.

Según Araoz, Guerrero, Villaseñor y Galindo (2008), tanto la lectura como la escritura están relacionados ya que ambas mejoran el desarrollo del pensamiento crítico y otros procesos cognitivos que permiten brindar mayores formas de ver el mundo. Es por ello que el hábito de la lectura es parte fundamental para desarrollar una buena escritura.

En las universidades de países latinoamericanos, es vital dominar un idioma extranjero a nivel intermedio al empezar estudios de postgrado ya sea maestría y doctorado. El idioma más solicitado es el inglés porque es uno de los requisitos indispensable de las empresas generando un valor agregado hacia el estudiante.

En Perú se evidencia la poca intencionalidad en la práctica de producción escrita ya sea en la educación básica y universitaria. Al respecto, una encuesta nacional realizada por el Instituto de Opinión Pública de la Pontificia Universidad Católica del Perú en el año 2015 indicó que, los peruanos leen en promedio unos tres libros al año debido a la falta de tiempo e interés, mientras que en Europa se lee nueve libros al año.

Asimismo, los europeos tienen el hábito de aprender de dos a más idiomas; en consecuencia, están mejor preparados a comparación de muchos peruanos, los cuales no están motivados ni cuentan con un orientador para aprender el idioma inglés.

La situación actual en la Educación Básica del Perú, muestra problemas y deficiencias con respecto a la lectura y la escritura. En la etapa escolar, a los niños y adolescentes no les agrada leer ni escribir en su lengua materna por lo tanto tampoco tendrá interés en estudiar una lengua extranjera como el idioma inglés debido a que no se ha logrado concientizar la importancia de dominar estas lenguas.

En consecuencia, los alumnos al estudiar en un centro de idiomas y cuentan con una deficiente base en el idioma inglés, se les va a dificultar comunicarse con sus compañeros, generando mayor desmotivación al aprender este idioma y una posible deserción.

Esta problemática por una parte es causada por los docentes los cuales no manejan estrategias activas que existen hoy en día. Es por ello, que los docentes requieren asumir la tarea de utilizar estrategias didácticas muy específicas que mejoren la habilidad de escritura en una lengua extranjera como es el inglés en sus estudiantes para mejorar sus procesos cognitivos básicos y superiores.

A nivel local, esta misma problemática ocurre en el centro de idiomas sujeto a estudio. Además, se conoce que muchos estudiantes prefieren traducir sus ideas de español a inglés o viceversa en una plataforma conocida como Google Traductor, es decir no se está dando un

buen uso de la tecnología por desconocimiento de estrategias o técnicas para producir un texto de manera consciente en el idioma inglés.

En un futuro, si sigue este problema, el alumno tomará la decisión más fácil de traducir sus textos de su idioma natal a una lengua extranjera mediante una plataforma y de esa manera no podrán redactar los distintos tipos de texto conscientemente convirtiéndolo en un profesional incompetente.

En consecuencia, a la problemática de investigación, se propone una estrategia didáctica con el fin de desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

### **Formulación del problema.**

¿Cómo desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?

### ***Preguntas científicas.***

¿Cuál es la situación actual de la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?

¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el estudio de la estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?

¿Qué criterios teóricos y metodológicos se deben tomar en cuenta en la modelación de la estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?

¿Cómo validar por juicio de expertos la efectividad de la estrategia didáctica modelada para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?

## **Objetivos de la investigación**

### **Objetivo general.**

Proponer una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

### **Objetivos específicos o tareas de la investigación.**

Diagnosticar la situación actual del desarrollo de la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el estudio de la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

Determinar los criterios teóricos y metodológicos que sirven de base para la modelación de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

Validar por juicio de expertos la efectividad de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

## **Enfoque, tipo y diseño de investigación**

La investigación obedece al paradigma socio crítico e interpretativo, Mosteiro y Porto (2017) lo describen de la siguiente manera: “El paradigma socio crítico e interpretativo analiza las transformaciones sociales, brinda propuestas a determinados problemas generados por éstas, cuestiona la neutralidad de la ciencia y la investigación, atribuyéndole un carácter emancipatorio y transformador de las organizaciones y procesos educativos” (p. 18).

La investigación obedece al enfoque cualitativo, según Hernández, Fernández, y Baptista (2014), el enfoque cualitativo representa la forma de ver el mundo de manera natural porque estudia al individuo en su vida cotidiana y brinda un significado a los individuos de la

sociedad que son objetos de estudio. Es decir, esta investigación se encarga de comprender e interpretar la realidad en el que se encuentra el fenómeno estudiado. Lo cual es apoyado por Ruiz (2011), quien menciona que el investigador logra recabar toda la información con mayor autenticidad sobre las personas y sus problemas en su medio socio-cultural.

Este estudio pertenece a una investigación educacional, Machado (2017) la describe de la siguiente manera “la investigación educacional integra los procesos educacionales en su evolución y cómo los sujetos involucrados se manifiestan; es la síntesis dialéctica de tales fenómenos y procesos como resultado de la acción y reacción transformadora en el mundo educativo” (p. 4).

Asimismo, es de tipo aplicada, Vargas (2009) la describe como “el conjunto de usos prácticos de los conocimientos, es decir, aplicarlos en provecho de los grupos que participan en esos procesos y en la sociedad en general, además del bagaje de nuevos conocimientos que enriquecen la disciplina” (p. 159).

En cuanto al diseño es no experimental, de corte transversal, descriptivo explicativo, que según Hernández et al. (2014), “un trabajo no experimental se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” (p. 150).

Es de corte transversal según Hernández et al. (2014), porque “recolecta todos los datos en un solo momento con el fin de describir variables y analizar su incidencia e interrelación. Estos pueden ser exploratorios, descriptivos y correlacionales-causales” (p.154).

Es descriptivo y explicativo, de acuerdo a Hernández et al. (2014), “(a) descriptivo, describe eventos o situaciones en el cual se especifica las características y el comportamiento del fenómeno estudiado; (b) explicativo, explica las causas de estos eventos físico-sociales de manera estructurada” (p.87).

## **Métodos teóricos, empíricos y estadísticos de la investigación**

### **Métodos teóricos.**

Según Rodríguez y Pérez (2017) “los métodos teóricos contribuyen a la búsqueda de información y construyen conocimientos, las cuales son: el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el histórico-lógico y la modelación” (p.185).

El método histórico-lógico está basada en la esencia del fenómeno estudiado dejando en claro el vínculo armonioso entre lo histórico y lógico, según Rodríguez y Pérez (2017), “el método lógico interpreta lo histórico e infiere conclusiones” (p. 189). Se usó este método para estudiar los conceptos y enfoques desde origen y evolución a lo largo el tiempo.

El método de análisis-síntesis combina los procesos de generalización que se origina en el análisis y finaliza en la síntesis, según Rodríguez y Pérez (2017) lo describe como “el análisis descompone un todo en sus partes, mientras que la síntesis une las partes previamente analizadas y relaciona sus características generales entre los elementos de la realidad” (p.186). Se utilizó este método para sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos de las categorías apriorísticas, además se usó en el proceso de análisis e interpretación de los datos.

El método inductivo-deductivo combina los procesos inversos y complementarios, Cerezal y Fiallo (2003), lo definen de esta manera: “la inducción es una forma de razonamiento que pasa de casos particulares a un conocimiento general, en cambio, la deducción es una forma de razonamiento que pasa de un conocimiento general a otro de menor nivel de generalidad” (p.11). A través de este método se pudo establecer triangulación de los datos en el trabajo de campo, así como la sistematización teórica.

El método de modelación permite crear modelos para investigar la realidad estructural y funcionalmente teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, según Rodríguez y Pérez (2017), “una vez obtenido el modelo se comienza a materializar la propuesta de la investigación

para que se simplifique el trabajo del investigador” (p. 192). Se utilizó este método para diseñar una estrategia didáctica orientada a mejorar la producción escrita del idioma inglés.

### **Métodos empíricos.**

Los métodos empíricos son usados para precisar un problema y responder los problemas científicos de la investigación ya sea recolectando según Rodríguez y Pérez (2017), “responden a las técnicas e instrumentos de búsqueda de información y se asocian al momento de la red de indagaciones” (p. 185).

Se aplicaron diferentes técnicas, entre ellas la observación de clase, la entrevista a los docentes, la prueba pedagógica y la encuesta dirigido a los estudiantes, con lo cual se logró recolectar los datos necesarios para cumplir los objetivos planteados en el estudio. Asimismo, se utilizó el método de criterio por juicio de expertos para validar la efectividad y confiabilidad de los instrumentos y la propuesta metodológica.

### **Métodos matemáticos y estadísticos.**

Los métodos matemáticos y estadísticos se utilizaron después de aplicar los instrumentos en el trabajo de campo con el objetivo de analizar los datos mediante los programas SPSS y Atlas.ti, se realizó de esa manera el análisis porcentual, estadístico y descriptivo de los resultados del cuestionario y la prueba pedagógica.

### **Población, muestra, muestreo y unidad de análisis**

#### **Población.**

La población participante estuvo compuesta por todos los estudiantes del curso de inglés intermedio y por todos los docentes que enseñan en el nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima. La cantidad de la población de estudiantes fue de 268 estudiantes, mientras que el de docentes fue de 18. Según Hernández et. al (2014), “la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones y es así que representa el universo de la investigación” (p. 174).

### **Muestra y muestreo.**

La muestra fue seleccionada mediante el muestreo no probabilístico porque no se conoce la probabilidad de cada uno de los elementos de la población ya que según Hernández et al. (2014), la muestra es un grupo reducido y representativo de la población. Mientras que para Arias (2012), “los elementos de la muestra son escogidos con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador” (p. 83).

Es por ello que, la muestra estuvo conformada por 26 estudiantes de ambos sexos y con una edad que oscila desde los 20 a 26 años pertenecientes al curso de inglés del nivel intermedio y dos docentes que laboran por más de 10 años en dicha institución.

### **Unidad de análisis.**

Se consideró la siguiente unidad de análisis: los estudiantes y los docentes del curso de inglés del nivel intermedio de un centro de idiomas, así como los documentos normativos y la literatura especializada.

### **Técnicas e instrumentos de investigación para el trabajo de campo**

Las técnicas, de acuerdo a Valderrama (2014), son recursos que el investigador utiliza para acercarse a los hechos mediante instrumentos que guardan la información recopilada. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista, la encuesta, la prueba pedagógica y la observación. Mientras que, los instrumentos utilizados fueron la guía de entrevista semi-estructurada, el cuestionario, la prueba pedagógica y la guía de observación.

Respecto a la guía de entrevista semi-estructurada fue aplicada directamente a dos docentes a través de 12 preguntas abiertas con el propósito de conocer la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre los fundamentos que desarrollan la producción escrita del idioma inglés en estudiantes del nivel intermedio.

Respecto a la aplicación del cuestionario fue dirigida explícitamente a los estudiantes a través de 18 indicadores con cinco opciones de respuesta con el objetivo de constatar el nivel

de satisfacción que experimentan los estudiantes del nivel intermedio con la manera en que el docente dirige el desarrollo de la producción escrita en el idioma inglés.

Respecto a la prueba pedagógica fue dirigida a los estudiantes mediante tres preguntas de desarrollo y una rúbrica de evaluación con el objetivo de medir el nivel de conocimientos sobre la producción escrita del idioma inglés en estudiantes del nivel intermedio.

Respecto a la guía de observación, se dio en base a 12 indicadores a examinar en cuatro sesiones de clase con el propósito de constatar el estado actual de la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre el desarrollo de la habilidad de producción escrita al dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima.

#### **Validación de los instrumentos.**

Los cuatro instrumentos empleados tuvieron rigor científico y fueron validados por tres expertos; un temático y dos metodólogos. A cada experto se le entregó una carpeta cuyo contenido abarcaba la ficha de validación, los instrumentos y la matriz de categorización.

Como se aprecia a continuación, los tres expertos concordaron en que los instrumentos son aplicables; no obstante, surgieron observaciones cuyas correcciones se enmendaron en lo inmediato para su pronta aplicación. (ver tabla 1)

Tabla 1

*Resultados de la validación de instrumentos por juicio de expertos*

<b>Expertos</b>	<b>Especialidad</b>	<b>Cuestionario a estudiantes</b>	<b>Entrevista a docentes</b>	<b>Prueba pedagógica</b>	<b>Guía de observación</b>
Dra. Garvich Ormeño, Angie Marlene	Temática	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
Dr. Garnelo Escobar, Ronal Rodolfo	Metodólogo	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
Dr. Muñoz Salazar, José Manuel	Metodólogo	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable

*Fuente:* Elaboración propia (2020)

## Categorías y subcategorías apriorísticas

Tabla 2

*Categorías apriorísticas y subcategorías de la investigación*

<b>Categorías apriorísticas</b>	<b>Subcategorías de la investigación</b>
<p><b>Producción escrita</b> Es una habilidad lingüística que desarrolla las capacidades de organización y estructuración de ideas con el fin de comunicar, modificar o interpretar una información correctamente desde su contexto extralingüístico (emisor, destinatario, tiempo, situación). Forma parte de un proceso de composición textual tales como: la planificación, la textualización y la revisión. (Cassany, Luna y Sanz, 2003).</p>	<p><b>Planificación</b> El escritor considera los objetivos del texto escrito, considerando las siguientes preguntas: ¿para qué escribe? y ¿qué circunstancias rodean la producción del texto? Así como las características de la situación comunicativa. (Cassany, Luna y Sanz, 2003).</p> <p><b>Textualización</b> El escritor va leyendo y comprobando con los que se ha planificado previamente y tratando de relacionar la gramática, correcto léxico y conectores lógicos. (Cassany, Luna y Sanz, 2003).</p> <p><b>Revisión</b> El escritor reconoce la significación de esta etapa, detecta errores de todo tipo y posibilita centrar la mirada en la forma y en la estructura del texto y contenido. (Cassany, Luna y Sanz, 2003).</p>
<p><b>Estrategia didáctica</b> Es un conjunto de acciones y procedimientos que el docente toma en cuenta para lograr los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias, mediante técnicas didácticas, actividades y recursos didácticos. Favorece en el desarrollo de la capacidad de adquisición, interpretación y procesamiento de la información y su utilización para la generación de nuevos aprendizajes significativos. (Campusano y Díaz, 2017).</p>	<p><b>Técnicas didácticas</b> Son procedimientos de menor alcance que las estrategias, dado que se utilizan en periodos cortos, cuyo objetivo es orientar específicamente una parte del aprendizaje, desde una base psicológica aportando el desarrollo de competencias. (Campusano y Díaz, 2017).</p> <p><b>Actividades</b> Son acciones necesarias para lograr la articulación entre lo que pretende lograr la técnica didáctica, las necesidades y características del grupo de estudiantes. (Campusano y Díaz, 2017).</p> <p><b>Recursos didácticos</b> Son todos los materiales físicos o digitales que complementan la acción docente optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Campusano y Díaz, 2017).</p>

*Fuente:* Elaboración propia (2020)

## **Justificación de la investigación**

### **Teórica.**

Tiene justificación teórica ya que las categorías apriorísticas de producción escrita y la estrategia didáctica han sido sistematizados desde el punto de vista teórico, epistemológico y metodológico, en tal sentido ha servido a la investigadora conocer a profundidad tales teorías y fundamentos, asimismo servirá a otros investigadores para que puedan tomar de base en sus estudios.

Esta investigación busca contribuir de manera teórica al conocimiento de estrategias didácticas basadas en “el enfoque comunicativo” (Richards, 2006), con el objetivo que los estudiantes mejoren su habilidad de producción escrita en el idioma inglés y se logre un “aprendizaje significativo” (Ausubel, 1963) en la habilidad de escritura que se caracteriza por tener originalidad y coherencia en sus ideas.

### **Metodológica.**

Del mismo modo, la tesis se justifica metodológicamente por el diseño de instrumentos validados por el método de criterio por juicio de expertos. Asimismo, este trabajo sigue un proceso significativo que requiere de una planificación y utilización de recursos el cual ayudará a mejorar el proceso de escritura en el alumnado.

Es de utilidad metodológica, el uso correcto de estrategias en la escritura respetando las etapas señaladas en la propuesta metodológica con el fin de desarrollar las potencialidades en la competencia comunicativa de los futuros profesionales. Este trabajo servirá como modelo para potenciar las prácticas pedagógicas del docente.

### **Práctica.**

En esta investigación se requiere estar directamente en el campo educativo para encontrar información novedosa que permita desarrollar una propuesta dirigida al logro de la producción escrita en los alumnos de un centro de idiomas de Lima.

Esta investigación se torna beneficiosa para la práctica docente en medida que ofrece una opción metodológica para mejorar la habilidad de producción escrita del idioma inglés. De esta manera, la institución tendrá una mejor alternativa para contrarrestar el problema que hoy en día se observa en el aula.

Se diseñó una estrategia didáctica que permitirá generar el pensamiento crítico y la creatividad en el alumnado a través de actividades significativas que mejoren la producción escrita eficiente y eficazmente en el idioma inglés.

### **Estructura general de la tesis**

La tesis se inicia con la introducción que comprende los detalles del diseño teórico del proceso de la investigación. Esta investigación está elaborada en tres capítulos:

En el capítulo I se sistematizaron los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos de las categorías y subcategorías apriorísticas respecto a la producción escrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina de inglés a nivel intermedio.

En el capítulo II se desarrolló el diagnóstico o trabajo de campo que permitió comprobar el estado real del problema objeto de estudio de la investigación. Es así que se diseñaron, validaron y aplicaron los instrumentos. Luego, se identificaron las categorías emergentes y las conclusiones aproximativas.

En el capítulo III se modeló la estrategia didáctica que contempla: el propósito, la justificación, los fundamentos teóricos científicos (socioeducativo, psicopedagógico, lingüístico y curricular), el esquema teórico-funcional; implementación en la práctica y la validación de su efectividad por criterio de expertos.

## **Capítulo I**

### **Marco teórico, conceptual y referencial**

#### **Antecedentes de la investigación**

##### **Antecedentes internacionales.**

Castiblanco y Gómez (2019), desarrolló una tesis con la finalidad de minimizar las dificultades encontradas en la lectura y escritura en los estudiantes del colegio José Antonio Galán I. E. D. mediante estrategias didácticas, cuya metodología se enmarcó en el paradigma cualitativo. Trabajó con una muestra de. Utilizó las técnicas de recolección de datos como la observación, la encuesta y la entrevista. Logró como resultado la aplicación de TICs para desarrollar las habilidades de la lectura y escritura. Asimismo, presentó una secuencia didáctica activa compuesta de estrategias y actividades para mejorar esas habilidades en el aula y el hogar.

Tasso (2017), realizó una tesis con el fin de analizar y diferenciar los rasgos de conocimiento de la competencia gramatical y metalingüística de estudiantes del idioma inglés con niveles B2 y C1. Utilizó un enfoque cualitativo con una muestra de 200 personas, obtuvo como resultado que la competencia lingüística de escritores de lenguas extranjeras, producto de la combinación del análisis de la competencia gramatical (elementos morfológicos y sintácticos) y la competencia metadiscursiva (estrategias textuales e interpersonales). Esta combinación se debe tomar en cuenta en los libros dedicados a la enseñanza de la escritura en una lengua no nativa.

Mayoral (2016), desarrolló una tesis doctoral con la finalidad de analizar las estrategias didácticas utilizadas en la práctica para enseñar el idioma inglés a estudiantes de preescolar, cuyo estudio fue cualitativo y desde el método de estudio de casos. Estudió cuatro grupos de último grado preescolar de un colegio bilingüe. Se utilizó las técnicas e instrumentos de registros videográficos, entrevistas, observación, diario sobre el trabajo de campo y validación.

Se obtuvo como resultado el uso de 6 métodos (GTM, SLT, MA-L, TPR, CBLT, CLT) y las que son englobadas por dos estrategias: Estrategias didácticas para la enseñanza del inglés y Estrategias para la organización y un control cálido del aula.

Shah (2014), realizó una tesis con el fin de obtener claridad sobre los errores en la producción escrita en inglés de un grupo de estudiantes de la Universidad ICESI, utilizó una metodología inductiva y una muestra de 80 estudiantes. Uno de sus resultados fue haber identificado y analizado los errores reiterativos respecto a la omisión de preposiciones, el uso del pronombre personal y el poco manejo de vocabulario en la producción escrita en inglés de un grupo de estudiantes de la Universidad Icesi.

#### **Antecedentes nacionales.**

Ricra (2019), desarrolló un estudio con la finalidad de proponer una estrategia didáctica para desarrollar la competencia comunicativa en estudiantes de inglés de la Escuela de Traducción e Interpretación de una universidad privada, cuyo tipo de estudio fue cualitativo aplicada. La muestra estuvo integrada de 22 estudiantes y 3 docentes de la asignatura de inglés. Asimismo, utilizó las técnicas e instrumentos de encuesta, entrevista prueba pedagógica y análisis documental. Obtuvo como resultado una estrategia didáctica que implementa talleres pedagógicos y didácticos para docentes basados en los hallazgos obtenidos del trabajo de campo, aplicando la didáctica de la lengua y el enfoque comunicativo.

Neciosup (2017), realizó un estudio con el fin de determinar la influencia que la implementación de estrategias de aprendizaje para elevar la producción de textos en el idioma inglés de los estudiantes de la I.E.S. Pómape - Monsefú, cuyo tipo de estudio fue cuasi experimental. La muestra estuvo integrada por 15 estudiantes. Obtuvo como resultado que utilizar imágenes llamativas como estrategia en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje influye significativamente en la elaboración de textos escritos en el idioma inglés porque mejora las capacidades de comprensión y producción de textos en los estudiantes. Además, se

recomienda que los temas deban ser aplicados a la realidad, para que ellos puedan comprender mejor lo aprendido contextualizándolo a su entorno.

Torres, Vásquez y Velásquez (2017), en su estudio que tuvo como finalidad diagnosticar la metodología de la enseñanza del idioma inglés en el nivel secundario de las instituciones públicas en el Distrito de Trujillo en el año 2016, cuyo tipo de investigación fue descriptiva y tuvo como muestra a 34 docentes. Obtuvo como resultado que la metodología de enseñanza fue Gramática-Traducción, por lo tanto, esta investigación recomienda mayor capacitación pedagógica en la enseñanza de idiomas extranjeros para evitar la interferencia de la lengua materna en los estudiantes.

Herrera (2015) realizó un estudio con el objetivo de determinar el impacto de los recursos educativos en el desarrollo de las habilidades en la enseñanza del inglés del nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima, cuyo estudio fue cualitativo de muestreo no probabilístico intencional. La muestra fue de 520 alumnos, y utilizó las técnicas de la observación de clase y la entrevista. Obtuvo como resultado el uso de materiales tecnológicos como videos de YouTube y plataforma digitales en el aula de idiomas mejoran la comprensión auditiva de los estudiantes. Mientras que el uso de revistas y periódicos reales del habla inglesa mejoran la producción oral y comprensión lectora.

## **Marco fundamental y conceptual**

### **Un acercamiento al enfoque constructivista.**

Para la producción escrita, es necesario contar con bases teóricas constructivistas que fundamenten su análisis teórico para lograr el objetivo de producir textos escritos en el idioma inglés.

Respecto al enfoque constructivista, Carretero (1997), lo describe como “la unión de teorías de aprendizaje bajo una posición psicológica y educativa, de esa manera, surge las

teorías de Piaget, Vigotsky, Ausubel y Brunner asegurando la construcción de aprendizajes significativos cuando relacionan el nuevo conocimiento y los saberes previos” (p. 23).

En conclusión, el enfoque constructivista favorece en el aprendizaje formativo del alumno desde una perspectiva biológica, psicológica y social, en contraposición al aprendizaje memorístico o tradicional.

### ***Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget.***

Según Carretero (1997), Jean Piaget en su teoría de desarrollo cognitivo explica que el desarrollo del pensamiento atraviesa por etapas cualitativas de esa manera alcanza nuevas estructuras y esquemas.

Para Piaget (1970), citado en Rainaudo y Peralta (2017), el ser humano es un organismo en constante desarrollo físico y biológico, es así que se desenvuelven formas de razonamiento más avanzadas como la asimilación y la acomodación.

Según la teoría de Piaget (1998), existen cuatro factores para que se desarrolle la inteligencia humana: “(a) desarrollo biológico y maduración psicológico; (b) experiencia, genera un desarrollo cognitivo; (c) la transmisión social, asimilan nuevas estructuras; (d) el factor de equilibración, que permite la búsqueda interna de nuevos niveles y reorganizaciones de equilibrio mental” (p. 120).

El mismo autor manifiesta en su teoría que “las adquisiciones cognitivas en cada estadio no son productos intelectuales aislados, sino que guardan una estrecha relación, formando lo que suele denominarse una estructura de conjunto” (Piaget, 1998, p.131).

Es así que Piaget estableció un proceso evolutivo del pensamiento por el cual todos pasamos, estas etapas son: (a) sensoriomotora, se da desde el nacimiento hasta los dos años, donde el infante carece de un pensamiento conceptual; (b) preoperacional, se desarrolla desde los dos a siete años, el lenguaje y el juego simbólico están presentes; (c) operaciones concretas, desde los siete a once años, el pensamiento lógico y se desarrolla la habilidad de resolución de

problemas; (d) operaciones formales, desde 11 a 16 años, razonamiento inductivo-deductivo, mejoran los procesos cognitivos básicos.

Piaget (1998), agrega los siguientes términos a la psicología y educación: “Asimilación, acomodación, adaptación, esquema, conflicto cognitivo y equilibrio” (p. 135). Al aprender pasamos por un proceso de adaptación, adaptarse a los cambios, formadas por los subprocesos de asimilación y el de acomodación. En la asimilación, se adquiere nuevo conocimiento o estímulos externos bajo un esquema mental. Mientras que, en la acomodación, se modifica el esquema previo o crear uno nuevo y así se genera el aprendizaje.

Estos subprocesos atraviesan un proceso de equilibración, se genera “cuando se produce un conflicto cognitivo, donde el sujeto comienza a plantearse interrogantes para encontrar respuestas ante elementos desconocidos, hasta encontrar el conocimiento necesario que le permite restablecer el equilibrio con una realidad más enriquecida” (Piaget, 1998, p.135).

Según Piaget (1969), citado en Carretero (1997), menciona que “el término esquema es una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejar ambos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas a la realidad” (p. 25).

Según Saldarriaga, Bravo y Loo-Rivadeneira (2016), Piaget por ser biólogo de formación, consideraba que el ser humano era un ser biopsicosocial, sobre todo biológico, porque relaciona el desarrollo del pensamiento y sus cambios cualitativos desde la infancia hasta la adolescencia.

Para el mismo autor, la teoría de Piaget desarrolló métodos de enseñanza que fomentaron el aprendizaje activo, considerando que los conocimientos necesitan ser contruidos activamente por el propio sujeto para poder realmente ser comprendidos.

En conclusión, la teoría de desarrollo cognitivo de Piaget estuvo dirigido principalmente a las etapas del desarrollo cognitivo, la inteligencia y el aprendizaje, siendo un aporte principal para el constructivismo.

### *Teoría sociocultural de Vigotsky.*

Muchas investigaciones demuestran la importancia de la interacción social para generar aprendizaje, de acuerdo a Vigotsky (1979), la interacción social y cultural producen el conocimiento, dando así importancia a la función de los procesos cognitivos.

“Los procesos psicológicos superiores como la comunicación y el razonamiento porque es adquirido en un contexto social y luego es interiorizado. Esta interiorización es producto del uso de un comportamiento cognitivo en un contexto social” (Vigotsky, 1979, p. 28).

Para el mismo autor, el ser humano es un ser biopsicosocial sobre todo social porque es educador gracias a un mejor conocedor o al tutor. Asimismo, acuña el término de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es “la distancia entre el nivel real de desarrollo actual del alumno es todo lo que puede realizar por sí mismo; y su nivel de desarrollo potencial es todo lo que logra hacer con la ayuda de un adulto o un guía” (Vigotsky, 1979, p. 29).

De acuerdo a Baquero (1997), Vigotsky considera dos procesos psicológicos: los básicos y superiores, se desarrollan gracias a la mediación que brinda la sociedad. Es decir, “el medio social y los instrumentos de mediación, a través de los procesos de interiorización, poseen un carácter formativo sobre los Procesos Psicológicos” (p. 9).

Rainaud y Peralta (2017), mencionan que la teoría de Vigotsky logra constituir funciones psíquicas superiores a través de la internalización y externalización entre el individuo y su cultura. El mismo autor manifiesta que “este desarrollo es un proceso complejo dialéctico y no una mera acumulación de cambios. Las funciones psicológicas superiores representan nuevos sistemas psicológicos que no se contraponen a los procesos elementales” (p. 142).

Por su parte, Vigotsky (1979), en su teoría sociocultural expone que, el lenguaje es vital para interactuar con las demás personas de su entorno desarrollando sus procesos psicológicos superiores. La cultura y la sociedad son factores importantes en el desarrollo de la inteligencia humana porque el conocimiento se construye sino con la mediación de otros. Al inicio, todos

contamos con habilidades mentales básicas en nuestra infancia y luego al interactuar con otros, estas habilidades llegan a convertirse en funciones superiores.

En conclusión, el aprendizaje según Vigotsky (1979) conlleva a ser un proceso social donde los estudiantes construyen nuevas ideas basadas en la mediación que ofrece la familia, la escuela y la sociedad.

### ***Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.***

Según Ausubel, Novak, y Hanesian (1991), los alumnos desarrollan una capacidad acorde a su edad, sufren transformaciones de esquemas previos o crean nuevas estructuras cognitivas. Es por ello que manifiesta lo siguiente: “Aprender es sinónimo de comprender, porque lo que comprenda será lo que aprenda y recordará mejor en su estructura de conocimientos” (p.31).

En consecuencia, el docente tiene que analizar tanto el producto final como el proceso que el alumno genere al dar una determinada respuesta porque existe aprendizaje significativo al relacionar el saber previo y el nuevo conocimiento.

Asimismo, el mismo autor distingue “tres tipos de aprendizaje significativo: (a) representacional, símbolos y palabras; (b) conceptual, los atributos generados a un símbolo y (c) proposicional, significado de las ideas” (Ausubel, Novak & Hanesian, 1991, p. 22).

Además, Ausubel (1963) acuña el concepto de aprendizaje significativo para diferenciarlo del aprendizaje tradicional memorístico, el cual critica por ser muy poco eficiente en la educación, manifiesta que “aprender significa comprender y toma en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar” (p. 33).

El mismo autor propuso que el docente sea generador de conflictos cognitivos o dudas para que los alumnos relacionen significativamente los nuevos contenidos y los previos. Establece una relación entre saber cómo aprende el alumno y saber qué hacer para ayudarlo a aprender mejor.

Ccollana (2018) menciona que “Ausubel llegó a convertirse en uno de los grandes referentes de la psicología constructivista porque puso mucho énfasis en elaborar la enseñanza a partir de los saberes previos del alumno” (p. 23). De este modo, la enseñanza era un proceso por el cual se ayuda al estudiante a que siga perfeccionando su saber previo.

En conclusión, esta teoría se enfoca en el aprendizaje significativo, el cual se origina gracias a nuestros esquemas (saberes previos) y al conflicto cognitivo. Porque se construye e interioriza el conocimiento. Este aprendizaje significativo se vuelve de mayor importancia al ser aplicado en la vida real o diferentes contextos.

### ***Teoría del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Brunner.***

Según Camargo y Hederich (2010), Brunner realizó proyectos educativos para Estados Unidos en los años 60 y 70, mejorando los procesos cognitivos de los estudiantes como la intuición, imaginación y creatividad enfocados en el aprendizaje de las ciencias por descubrimiento porque en esa época, el mismo autor menciona que “el propósito de la educación debía ser el desarrollo intelectual y que el currículo científico debía favorecer el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, a través de la investigación y el descubrimiento” (p. 340).

Brunner (2003) retoma la teoría de Vigotsky donde el alumno adquiere los conocimientos por sí mismo, donde la educación implica un cambio de paradigma en los métodos educativos tradicionales, puesto que los contenidos no se deben mostrar, sino que han de ser descubiertos progresivamente por los alumnos. El autor manifiesta que los alumnos deben aprender a través del descubrimiento guiado por un tutor durante una exploración motivada por la curiosidad. Asimismo, indica que el andamiaje es un proceso activo, de asociación y construcción que responde a desafíos de situaciones problemáticas.

El mismo autor distingue tres sistemas del procesamiento de información, donde el alumno construye un modelo de realidad: Acción, imágenes mentales y lenguaje. Brunner (2003) enfatiza en su teoría de aprendizaje que “el aprendizaje por descubrimiento atraviesa

tres fases: enativa, representada por la acción; icónica, representada por imágenes; y simbólica, representada por el lenguaje” (p. 125).

En conclusión, el aprendizaje conlleva a ser un proceso guiado donde los estudiantes construyen su conocimiento a través de la investigación. Es así que, el estudiante selecciona la información y descubre el nuevo conocimiento relacionándolo con sus saberes previos, siendo guiados por un mayor conocedor.

### **Un acercamiento al enfoque comunicativo.**

Según Ocampo (2018), el enfoque comunicativo es “saber expresarse y comprender lo hablado y escrito teniendo en cuenta el entorno social en el que se encuentra, dando énfasis a la audiencia” (p.45).

Para Minedu (2015), “lo más valioso para este enfoque es que el niño logre usar la comunicación para expresar pensamientos, opiniones y tomar decisiones de manera responsable” (p. 67). Es decir, el enfoque comunicativo pone mayor importancia en el acto de crear mensajes a través del habla y la escritura.

Desde una perspectiva epistemológica, Acosta y González (2007) afirma que el enfoque comunicativo se caracteriza por ser: “perceptiva, informativa e interactiva; estos componentes son expresados como proceso de comunicación y resultado de un aprendizaje” (p.10).

En efecto, el enfoque comunicativo logró reemplazar a los enfoques tradicionales de enseñanza como el audio lingual y la traducción gramatical, al establecer como objetivo principal a la competencia comunicativa porque conecta a la ciencia y la sociedad.

Por un lado, los autores Acosta y González (2007) mencionan que las competencias comunicativas tienen componentes sociales, lingüísticos, pragmáticos y culturales. Mientras que, por otro lado, Richards (2006) manifiesta que la competencia comunicativa incluye saber usar el lenguaje para diversos propósitos, saber usar el lenguaje acorde al lugar y saber mantener una conversación usando estrategias comunicativas.

Según MCER (2002), la competencia lingüística comprende las habilidades del individuo de producir ideas coherentes respetando la fonética, semántica, morfosintaxis del idioma; sociolingüística, es saber expresarse en un determinado contexto respetando las normas sociales de una comunidad; pragmática, se refiere al uso funcional de los recursos del habla a partir de intercambios comunicativos.

En conclusión, el enfoque comunicativo se refiere al saber comunicarse con eficacia en cualquier contexto, para ello necesita contar con el dominio de diversas competencias comunicativas.

### **Definición conceptual de la producción escrita.**

Para los autores Figueroa y Simón (2011), la escritura es “un medio de comunicación que permite la supervivencia del mensaje en el tiempo y en el espacio” (p. 29). Asimismo, la producción escrita es una actividad adquirida que potencia las habilidades cognitivas y metacognitivas del escritor. De modo que la escritura logra transmitir emociones y desarrollar distintas habilidades en las personas que practican esta actividad.

Albarrán (2005), define a la producción escrita como “una creación artística que intercambia significados respetando los siguientes principios: (a) Contenido, dominar conceptos del tema; (b) Contexto, tener en cuenta las características del texto; (c) Sistema de lengua; (d) Proceso de escritura; (e) Situación comunicativa” (p.52).

Además, indica que el hombre tiene la habilidad de crear diferentes textos ya sean para entretener o informar de acuerdo a sus necesidades. “El producto textual que el hombre ha formado gracias a sus procesos cognitivos, codificación y decodificación, léxico, sintaxis, ortografía y gramática con un propósito y destinatarios reales” (Albarrán, 2005, p.51).

Araoz et al. (2008) explican que, “la escritura es parte del proceso textual que permite: comprender, pensar, integrar y desarrollar un nuevo conocimiento porque es planificada y demanda usar procesos cognitivos superiores” (p.53).

El mismo autor menciona que, “aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de texto” (Araoz et al., 2008, p.54).

De acuerdo a los autores mencionados, hay una correlación entre la lectura y la escritura porque se desarrollan en ambos casos mayores procesos cognitivos tanto en el lector como en el escritor.

Respecto a la escritura Flower y Hayes (1981) consideran que es una serie de acciones y decisiones definidas por una estructura jerárquica a través del diagnóstico, intervención y elaboración para la elaboración de distintos textos escritos. De esa manera, propone un modelo de escritura para que la adquisición de esta competencia sea más continua y significativa.

Ahora bien, Ocampo (2018), afirma que “la escritura es una de las habilidades más difíciles de adquirir, más aún si es una lengua extranjera como el inglés” (p. 31). Es decir, la producción escrita es una herramienta que utilizamos para expresar nuestros sentimientos y demanda mayor esfuerzo tanto del docente como del alumno.

En la producción escrita se usa mucho el término ‘texto’, según Araoz et al. (2008), “el texto es un conjunto de párrafos, mientras que, el párrafo está formado por oraciones basados en ideas principales y secundarias, estructurada con una introducción, explicación y conclusión del tema solicitado” (p. 63).

Por otro lado, el MCER (2002) manifiesta que, (a) “el texto puede ser oral o escrito como resultado del proceso de producción lingüística y funciona como material de entrada del proceso de comprensión de la lengua” (p.95); mientras que, (b) “la escritura es una estructura organizada y articulada de ideas que finalmente construyen un mensaje” (p.69).

En resumen, la producción escrita es una actividad humana fundamental el cual puede ser desarrollado mediante la práctica ya sea mediante un papel u ordenador, por diversos motivos ya sea de crear, informar, explicar, persuadir, recordar, etc.

En conclusión, el texto escrito es importante en el acto comunicativo porque une el objetivo central, el mensaje, entre el emisor y receptor ya sea en un texto oral o escrito, cuenta con diferentes propósitos sociales y son usados para aprender, trabajar o recrearse.

### ***Subcategorías de la producción escrita.***

Con respecto a las subcategorías de la producción escrita, tenemos a: Planificación, textualización y evaluación.

Por un lado, Cassany et al. (2003) afirman que la producción escrita parte de situaciones comunicativas que implican diversos elementos en su proceso: (a) Planificación del texto, que incluye el contexto, motivación, temática y audiencia; (b) Textualización, plasmar las ideas previas en un texto escrito desde un esquema a la creación de un borrador; (c) Revisión del texto, reajustar y corregir los errores para presentar el texto final a un público.

Ahora bien, Albarrán (2005) distingue tres operaciones mentales al momento de elaborar textos escritos: (a) Planificación: Generación y organización de ideas; (b) Textualización: Planteamiento de objetivos, recuperación de elementos previos y construcción sintáctica de un borrador; (c) Revisión: Diagnóstico y evaluación del texto escrito.

Por otro lado, Figueroa y Simón (2011) identifican los momentos para la composición de un texto a través de: (a) Planificación: Establecer el objetivo y organizar las ideas con ayuda de un formato; (b) Textualización: Relacionar la coherencia entre el texto, el destinatario y el objetivo; (c) Revisión: Evaluar lo planificado y textualizado, verificar el cumplimiento de las propiedades de un texto.

### **Producción escrita en el idioma inglés.**

Existen diversos factores que ayudan a expresarse de manera escrita en el idioma inglés, una de ellas es el desarrollo de la comprensión lectora porque esta exige manejar diversos géneros y estilos literarios provocando una mayor expansión en el uso de estructuras gramática y vocabulario.

Albarrán (2005) menciona que, la producción escrita en el idioma inglés demanda mayor cultura y entendimiento del idioma porque es el resultado de un proceso organizado como la planificación y edición, es así que requiere de diversas habilidades del alumno donde el proceso llega a ser tan importante como el producto final.

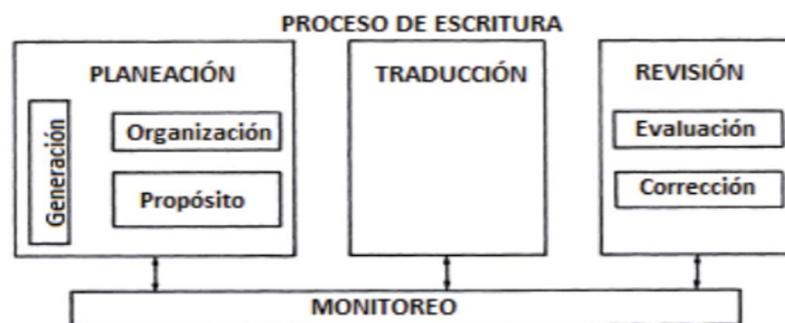
De acuerdo al MCER (2002), el estudiante es capaz de presentar diversas producciones escritas en el idioma inglés ya sea para revistas, periódicos y boletines informativos; informes, escritura creativa, cartas personales, informes y redacciones.

Es por ello que para desarrollar esta habilidad de producción escrita en el idioma inglés se debe llegar a manejar componentes como: “(a) Lexical, contar con suficiente vocabulario para interactuar en entornos sociales; (b) Gramatical, emplear correctamente estructuras; (c) Ortográfico, escribir oraciones sobre diversos temas sencillos conforme con las reglas ortográficas palabras que forman parte de su vocabulario” (MCER, 2002, p.110).

En conclusión, los docentes pueden utilizar la tecnología a favor del aprendizaje del alumno para que él pueda comunicarse de manera escrita con sus compañeros. Es así que dominar esta habilidad implica confianza y creatividad respecto al proceso de escribir.

### **Proceso de la escritura en el idioma inglés.**

Flower y Hayes (1981) explican los pasos o etapas a seguir para desarrollar un texto escrito pertinente y coherente. El proceso de escritura se divide en tres fases: planeación, traducción y revisión, las cuales son monitoreadas permanentemente. (ver figura 1)



*Figura 1.* Proceso de escritura de Flower y Hayes (1981).  
*Fuente:* Tomado de Flower y Hayes (1981).

En la primera etapa de planificación, el escritor representa mentalmente la fijación de un objetivo y la estructura de su texto las cuales deben ser plasmado con palabras o gráficos. Esta etapa requiere el desarrollo de subprocesos como la memoria, organización y generación de ideas (Flower & Hayes, 1981).

En la segunda etapa de traducción, el escritor traduce los conceptos o gráficos pensados anteriormente en palabras más complejas. Esta etapa requiere mayor conocimiento léxico y manejo de la complejidad sintáctica de acuerdo al lenguaje escrito (Flower & Hayes, 1981).

En la tercera etapa de revisión, el escritor evalúa sistemática su texto respetando la coherencia y cohesión realiza la corrección pertinente. De esa manera, el escritor se vuelve más consciente de su proceso de escritura (Flower & Hayes, 1981).

Por otro lado, Brown (2007) menciona que la escritura se produce en etapas: (a) Pre-escritura, transforma las ideas abstractas en concretas mediante mapas mentales; (b) Primer borrador, se redacta un texto teniendo en cuenta la audiencia; (c) Revisión y edición, se mejora el texto escrito corrigiendo todos los errores ya sean ortográficos, morfosintácticos y semánticos; (d) Publicación, en esta etapa se presenta el producto final a la audiencia siguiendo el propósito definido anteriormente.

El mismo autor indica que enseñar a escribir en una lengua extranjera demanda la misma atención el proceso de escritura como el producto final, es por ello que esta habilidad sigue las etapas mencionadas.

Figuroa y Simón (2011) define a la producción de textos en inglés como “un proceso que busca conseguir un texto con un mensaje claro para una determinada audiencia y aplica cinco momentos: la preescritura, esquematización, redacción, revisión y edición” (p. 19).

Minedu (2015) menciona que, la producción escrita es el producto final de la escritura en el cual el primer paso es la planificación, consiste en reproducir ideas y elaborar un plan de escritura referente el tema elegido. El segundo paso es la textualización, se plasman las ideas

en textos ya planificado. Por último, el proceso de revisión, se busca corregir el texto hasta que tome su forma final.

Kemper, Mayer, Van y Sebranek en el año 2015, señala la importancia de relacionar tanto a la habilidad de escribir como leer, donde “la lectura es la base de la escritura. Son cinco etapas que se deben seguir para producir un texto correctamente en el idioma inglés: Prewrite, write, revise, edit y publish” (p. 95).



*Figura 2.* Proceso de escritura según Kemper, Mayer, Van y Sebranek (2015).  
*Fuente:* Tomado de Kemper, Mayer, Van y Sebranek (2015).

Como se muestra en la figura 2, la escritura se base en un proceso por etapas: (a) La primera etapa Prewrite o preescritura que busca planificar qué se va a escribir; (b) La segunda etapa Write o escritura, se empieza a escribir todas las ideas planificadas anteriormente; (c) La tercera etapa Revise o revisión, se lee el texto y se revisa el cumplimiento del uso correcto de sus propiedades de coherencia y cohesión; (d) La cuarta etapa Edit o edición, es corregir todos los errores ortográficos en el texto; (e) La quinta etapa Publish o publicación, es publicar o compartir el texto final.

Ocampo (2018) afirma que, para producir un texto escrito en inglés, se sigue un proceso que comprende seis etapas: (a) Planificación; (b) El primer borrador; (c) Revisión; (d) Corrección; (e) Evaluación; (f) Publicación.

El mismo autor incide en que el alumno debe ser consciente que la escritura es parte de un proceso iniciando con una buena planificación sobre lo que se va a escribir; luego, se realiza

el primer borrador; después, se revisa editando lo escrito previamente y, por último, se presenta la versión final.

En conclusión, el proceso de escribir demanda mayor tiempo y esfuerzo comparado a la lectura y más aún en un idioma extranjero, en este caso, el inglés, desarrollando procesos cognitivos superiores que logran ampliar el horizonte cultural de las personas, así como un mejor desenvolvimiento en la escritura.

### **Importancia de la enseñanza del idioma inglés.**

El idioma inglés actualmente conocido como lengua universal o lengua franca porque es hablado mayormente como lengua materna y extranjera a nivel mundial. Es así que brinda mayores oportunidades laborales a las personas que logren dominarlo.

Mayoral (2016) explica la importancia de aplicar estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque refuerza los conocimientos que el alumno ha adquirido en el aula y luego logra aplicarlos en su vida diaria.

De acuerdo Araoz et al. (2008), “la escritura que se practica en la universidad debe ser producto de las siguientes preguntas: qué, cómo, por qué, para qué escribir” (p.55). En consecuencia, el alumno debe ser capaz de organizar, redactar y revisar su texto escrito en el idioma inglés porque desarrolla distintos procesos ya sean cognitivos, comunicativos y lingüísticos.

Para producir un texto en este idioma, se define el tema y su propósito. Según Araoz et al. (2008), “se requiere mayor conocimiento sobre el resumen, paráfrasis, mapas mentales para elaborar un texto en el contexto universitario. Además, se practica distintos niveles de lectura analítica y crítica porque una característica de la escritura universitaria debe ser construir conocimiento” (p.55).

En conclusión, la enseñanza en el idioma inglés es fundamental para tener una mayor perspectiva del mundo ya sea desde la educación básica y/o universitaria. En ambos casos, se

puede lograr mayor acceso a la información actualizada por especialidad y mayores beneficios laborales.

### **Un acercamiento a los fundamentos de la estrategia didáctica.**

Según el MCER (2012), “una estrategia es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse” (p.10).

Para Cruzata y Velázquez (2018), el término estrategia etimológicamente “proviene del latín, ‘strategia’ que a su vez deriva de la voz griega: ‘stratos’ que significa ejército y ‘agein’ que significa guía o conductor. En un principio, era el arte de dirigir operaciones militares para ganar la guerra” (p.9).

El término didáctica etimológicamente según Flores et al. (2017), “proviene del griego ‘didaktiks’ que significa el que enseña y concierne a la instrucción, es interpretada como el arte o la ciencia de enseñar en el ámbito teórico-práctico con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 10).

En conclusión, la estrategia antiguamente era considerada como el conjunto de tácticas pertinentes para ganar una guerra. Mientras que la didáctica era el arte y la ciencia de enseñar.

### **Definición conceptual de estrategia didáctica.**

Para Andrade y Andrade (2015), las estrategias didácticas están formadas por: “Principios metodológicos, donde el docente toma conciencia de grupo, diversidad, aprendizajes compartidos, normas y actitudes, entre otros” (p.29).

Para el mismo autor, las estrategias están formadas por un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos que son usadas en una clase con el propósito de motivar al estudiante a obtener conocimiento de manera significativa.

La estrategia didáctica es el conjunto de acciones que realiza el docente para que el estudiante aprenda un determinado tema. Flores et al. (2017), define a la estrategia didáctica

como “el conjunto de herramientas que ayudan al docente a comunicar los contenidos y hacerlos más comprensibles” (p. 7).

Según Domínguez (2015), las estrategias didácticas “son un conjunto de recursos que orientan al profesor y ayudan al alumno a seguir en cada una de las fases del proceso enseñanza-aprendizaje para poder alcanzar los objetivos establecidos” (p. 49).

Para Cruzata y Velázquez (2018), una estrategia didáctica mantiene una estructura organizada que atraviesa etapas de planificación, ejecución y evaluación, la cual finalmente es aplicada en una determinada clase siguiendo un modelo pedagógico.

Según el MCER (2002), las estrategias didácticas son un medio que utiliza el docente del idioma extranjero para mejorar las competencias comunicativas del alumno en distintos contextos que lo ayudarán a ser competente profesionalmente.

En conclusión, las estrategias didácticas son los procedimientos planificados que el docente usa en clase para lograr los objetivos establecidos. El buen uso de estrategias didácticas en aula, fomenta mayores procesos cognitivos y metacognitivos en el alumno.

### ***Subcategorías de estrategia didáctica.***

Con respecto a las subcategorías de la estrategia didáctica, tenemos a: Técnicas didácticas, actividades y recursos didácticos.

Por un lado, Campusano y Díaz (2017) definen a los elementos de la estrategia didáctica: (a) técnicas didácticas, procedimientos de menor alcance que las estrategias para orientar el aprendizaje, desde una base psicológica; (b) actividades, acciones necesarias para articular la técnica didáctica y las necesidades del grupo de estudiantes; (c) recursos didácticos, materiales físicos o digitales que refuerzan tanto la acción docente optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, el Instituto Tecnológico de Monterrey (2005), la estrategia didáctica se apoya de los siguientes componentes para alcanzar los objetos de aprendizaje: (a) Técnicas

didácticas: Procedimientos sistemáticos con fundamentos psicológicos que persigue una estrategia que el docente utiliza para que el estudiante logre los objetivos; (b) Actividades: Parte de las acciones específicas así como las técnicas definidas por las necesidades y características de los estudiantes; (c) Recursos didácticos: Materiales físicos o digitales que refuerzan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Principios de la estrategia didáctica.**

De acuerdo a Campusano y Diaz (2017), toda estrategia didáctica actúa como eje fundamental para lograr los objetivos planteados en una sesión de clase, donde el profesor actúa como facilitador y el estudiante es el protagonista de su aprendizaje, a su vez la estrategia responde a los estilos de aprendizaje del estudiante. Tiene el propósito de favorecer en el desarrollo de habilidades y actitudes como la búsqueda, organización, creatividad y autorreflexión.

Los siguientes autores Cruzata y Velásquez (2018), Domínguez (2005), De Armas, Lorences y Perdomo (2003), Mayoral (2016), Ricra (2019), Instituto Tecnológico de Monterrey (2005), coinciden en los siguientes principios didácticos: (a) principio del carácter científico; (b) principio de sistematicidad; (c) principio de la asimilación y desarrollo de contenidos en relación a las capacidades de los estudiantes; (d) principio del carácter individual y colectivo de los estudiantes.

Por otro lado, Campusano y Diaz (2017) establecen estrategias y técnicas didácticas aplicables de acuerdo al ciclo formativo, nivel de complejidad del curso, contexto sociocultural y autonomía del aprendizaje del estudiante. Además, cumplen los siguientes principios didácticos: (a) actitud colaborativa del estudiante, (b) papel facilitador docente y papel participativo del estudiante; (c) desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos del estudiante; (d) búsqueda de solución de problemas y desarrollo del pensamiento crítico.

### **Tipos de estrategias didácticas.**

Según Andrade y Andrade (2015), las estrategias didácticas son procesos que generan un aprendizaje significativo en el alumno, este pueda aplicarlas en su vida y de esa manera, pueda “aprender a aprender.” (p. 5). Es por ello, que estas estrategias tienen como objetivo desarrollar capacidades, valores y actitudes en el alumnado.

Además, clasifica dos tipos de estrategias didácticas: (a) Cognitivas, consiste en integrar saberes previos mediante la selección y organización de nuevas estructuras de conocimientos de manera coherente; (b) Metacognitivas, consiste en planear, controlar y evaluar los procesos cognitivos del alumno con el fin de alcanzar las metas del aprendizaje.

Por otro lado, los autores Mayoral (2016), Domínguez (2005), Ricra (2019), Campusano y Diaz (2017) y el Instituto Tecnológico de Monterrey (2005), coinciden en distinguir estos tipos de estrategia: las estrategias de enseñanza (docente) y las estrategias de aprendizaje (estudiante).

Campusano y Diaz (2017), respecto a las estrategias de enseñanza menciona que es el conjunto de métodos y procedimientos utilizados por el docente para que el alumno participe activamente en clase, mediante ilustraciones, debates, talleres y trabajo colaborativo.

Sobre las estrategias de aprendizaje, el mismo autor indica que es un conjunto de técnicas que usa el estudiante según su necesidad, su objetivo es generar un aprendizaje más significativo. “El último objetivo de las estrategias de aprendizaje es enseñar a pensar, y por ello incluyen procesos relacionados con la cognición y la metacognición” (Campusano y Diaz, 2017,p.68).

## **Capítulo II**

### **Diagnóstico o trabajo de campo**

#### **Características del campo de estudio**

En este capítulo se describe y analiza los hallazgos obtenidos después de aplicar los instrumentos de recolección, con el fin de comprobar el estado real del problema objeto investigado en un centro de idiomas de Lima.

Los instrumentos presentados en el (Anexo 3) fueron diseñados desde las perspectivas teóricas y metodológicas de las categorías apriorísticas. Posteriormente, se validaron la efectividad y la confiabilidad de estos instrumentos mediante el criterio por juicio de expertos, quienes aprobaron su aplicación práctica como se presenta en el (Anexo 4).

Asimismo, los datos obtenidos en el trabajo de campo son de orden cualitativo y cuantitativo, de los cuales se utilizaron los programas SPSS y Atlas.ti para su procesamiento de los datos de información mediante tablas de reducción de datos y tablas de frecuencia.

Para evidenciar la problemática planteada, se aplicaron los siguientes instrumentos aplicadas en esta investigación: La prueba pedagógica y la encuesta a 26 estudiantes respecto a la producción escrita en el idioma inglés; la entrevista semi-estructurada a dos docentes del nivel intermedio de un centro de idiomas: la observación de dos sesiones de aprendizaje con el fin de observar las características de una clase del curso de inglés intermedio.

Todo se realizó con la finalidad de contrastar la realidad con la fundamentación teórica y metodológica de las categorías, de esa manera, obtener conclusiones acerca de cómo se lleva a cabo en la actualidad, las sesiones de clase de un curso de inglés, y corroborar con el proceso educativo en función al desarrollo de la producción escrita.

## **Análisis, interpretación y discusión de los hallazgos por técnicas e instrumentos**

### **Resultado de la entrevista aplicada a los docentes.**

En referencia a la información obtenida de los docentes entrevistados, esta fue codificada mediante el programa Atlas.ti, con el fin de conocer la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre los fundamentos de la producción escrita, se evidencia que existe una necesidad de capacitación sobre metodologías de enseñanza y el acompañamiento pedagógico en lo referente al momento de evaluar a los estudiantes y docentes.

En relación a la pregunta ¿Qué acciones pedagógicas usted promueve en clase para que el estudiante pueda organizar sus ideas previamente a la redacción? Una docente respondió que no estaba segura, pero podría ser ‘brainstoming’ o lluvia de ideas; sin embargo, se notaba su sorpresa al escuchar el término pedagógico. Mientras que la otra docente mencionaba muchas veces que la rúbrica era una acción didáctica que promueve la organización de ideas.

Es por ello, que la inseguridad y preocupación de la docente demostraba desconocimiento del tema, a su vez se expresaba demasiado rápido y se le pedía que repitiera su respuestas unas dos veces. Posteriormente, ambas coinciden en que la modelación de ejemplos fomenta la participación del alumno y crea mayor confianza en el aula.

Una de las docentes siempre se expresaba en condicionales ya que no toda su aula sabía redactar correctamente, indicó que solo dos de todo el grupo podrían aprobar una prueba escrita. Mientras que la otra docente, expresaba mayor confianza y manifestaba que el trabajo colaborativo es una estrategia infalible para mejorar el proceso de escritura, comentó que en sus clases trabaja mejor en grupos que de manera individual.

### **Resultado del cuestionario realizado a los estudiantes.**

Se aplicaron los cuestionarios a 26 estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima, el cual estaba conformado por 18 preguntas semiestructuradas para marcar con cinco alternativas: siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca.

El objetivo fue comprobar el nivel de satisfacción que experimentan los estudiantes de inglés intermedio respecto a la enseñanza de la producción escrita dirigida por el docente en una sesión de clase. Al ser esta una investigación aplicada educativa, fue necesario procesar los cuestionarios por medio de la aplicación del programa SPSS (versión 25) el cual es un programa informático enfocado a la realización del procesamiento analítico-estadístico aplicado a las ciencias sociales.

Los resultados más resaltantes fueron: los hallazgos del trabajo de campo que demuestran, en cuanto a si los estudiantes redactan diversos tipos de textos en inglés como: Ensayo, carta, reseña y correo electrónico respetando sus estructuras gramaticales, el 3,85% bajo porcentaje indica que siempre y el 11,54% casi siempre mientras que el 26,92% indica que casi nunca y el 19,23% nunca lo realiza.

Sin embargo, respecto a la pregunta 3, el 30,08% de estudiantes casi siempre logra distinguir formatos para redactar un texto formal e informal y el 26,9% nunca. Esto evidencia que la gran mayoría de estudiantes no logra redactar diferentes tipos de texto y si logra redactarlos, hay posibilidades en encontrar errores gramaticales e inclusive ortográficos. A pesar de eso puede reconocer al leer si un texto es formal e informal.

En ese sentido Gutierrez (2006) menciona que el arte de escribir bien incluye conocer las normas gramaticales y ortográficas. Aplicarlos correctamente denota respeto a nuestra lengua materna o extranjera. En el proceso didáctico de enseñanza se debe transmitir el sentido de valoración hacia la buena escritura.

Ante la pregunta ¿Organiza sus ideas utilizando esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales? El 3,85% de estudiantes menciona que siempre y el 26,92% menciona que nunca; ante estos resultados se evidencia una gran preferencia por redactar sin organizar las ideas previamente el cual trae consigo un producto textual con muchos errores. Se entiende, que a medida que alcanzan un nivel intermedio, el estudiante desea demostrar sus habilidades del

idioma inglés eficazmente por la confianza desbordada que poseen sin una organización previa el cual puede generar frustración si produce finalmente un texto escrito con oraciones desorientadas.

Ante las preguntas ¿Logra identificar el propósito comunicativo antes de redactar un texto en inglés por sí mismo? El 3,85% de estudiantes menciona que siempre y el 30,77% menciona que casi nunca; para la siguiente pregunta ¿Usted logra identificar el propósito comunicativo con la ayuda del docente previamente a la redacción? El 3,85% de estudiantes responde que siempre y el 23,08% menciona que nunca.

Ante estos resultados se evidencia que no hay una buena comunicación entre docentes y estudiantes ya que no se cumple el objetivo de la clase de identificar el propósito comunicativo previamente a la redacción el cual puede generar inseguridad y frustración en el estudiante.

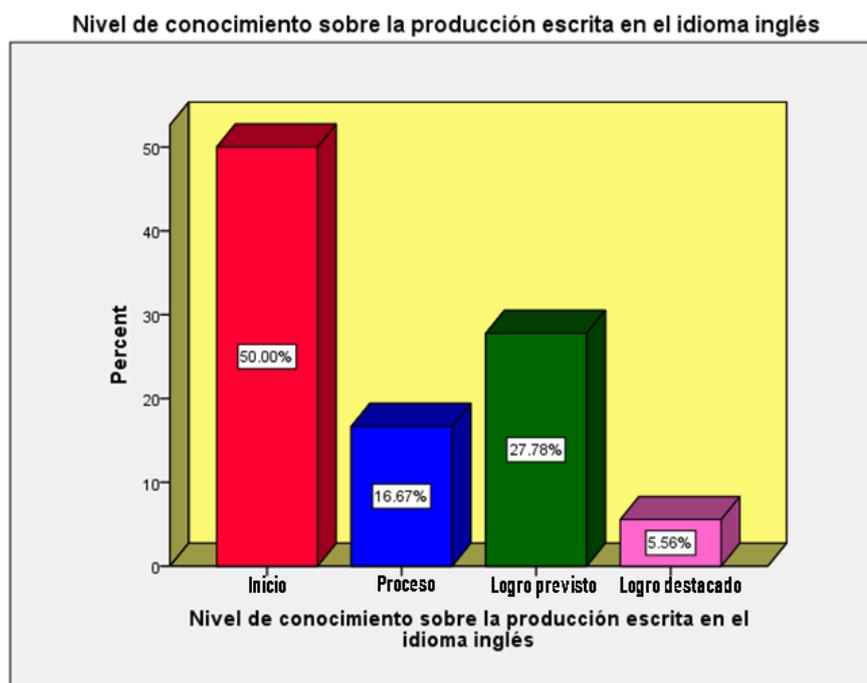
Por otro lado, ante la siguiente pregunta ¿Durante la producción de un texto escrito, el docente promueve el uso apropiado de una variedad de vocabulario? El 3,85% de estudiantes manifiesta siempre, el 7,69% menciona que casi nunca y el 34,62% indica casi nunca.

Asimismo, en respuesta a la siguiente pregunta ¿El docente le proporciona feedback o sugerencias después de revisar su primer borrador? Se evidencia que el 15,4% de estudiantes nunca y el 11,5% casi siempre. En este caso, el docente es quien debería proveer las herramientas necesarias para obtener una buena redacción. Sin embargo, se evidencia que la gran mayoría no recibe este apoyo del docente.

### **Resultado de la prueba pedagógica realizada a estudiantes.**

Los hallazgos de esta prueba fueron procesadas mediante el programa SPSS (versión 25) para comprobar el nivel de conocimientos respecto a la producción escrita en el idioma inglés como se muestra en la figura 3, hay 13 estudiantes que representa el 50% de evaluados que se

encuentra en un nivel de inicio mientras que un estudiante que representa el 5,56% de evaluados se encuentra en un nivel de logro destacado.



*Figura 3.* Nivel de conocimiento sobre la producción escrita en el idioma inglés.  
*Fuente:* Elaboración propia (2020).

Al analizar las respuestas de esta prueba, vemos que los estudiantes tienen dificultades para redactar una carta ya que muchos estudiantes no saben que expresiones usar al redactar una carta formal para postular a un puesto de trabajo.

Además, la prueba contiene vocabulario y expresiones a nivel intermedio que los estudiantes ya deberían saber usarlos en un texto escrito. Sin embargo, la mayoría de estudiantes optó por utilizar frases básicas y pocos conectores lógicos, de los cuales solo un alumno destacó en los criterios de pertinencia, organización y contenido.

Es decir, solo un alumno pudo obtener una alta calificación demostrando su capacidad de análisis crítico y nivel de formalidad al redactar además de haber demostrado adecuada organización de párrafos, vocabulario pertinente, así como coherencia y cohesión.

Concluyendo este análisis se evidencia un bajo nivel para redactar un tipo de texto, muchos de ellos se encuentran en la etapa de inicio o proceso según la escala de medición de

Minedu (2015), se evidencia un problema muy grave en nuestra realidad universitaria respecto a la producción escrita. Muchos jóvenes prefieren tomar una foto que escribir, el hábito de la escritura no debe perderse ya que es necesaria para la vida personal, académica y profesional.

### **Resultado de la observación de clase realizada a los docentes.**

Los hallazgos encontrados en las observaciones de clases fueron analizados y codificados mediante el programa Atlas.ti, ponen en evidencia que estas clases de inglés se desarrollaron mayormente en español siendo un nivel intermedio, una docente motivó a los estudiantes a seguir la clase mediante una encuesta sobre sus hábitos de sueño en parejas. Sin embargo, algunos se quedaron dormidos evidenciando una falta de respeto a la autoridad docente.

Se observa que los estudiantes prefieren no interactuar con sus compañeros de otras especialidades. Se evidencia pocos estudiantes participativos con la motivación de aprender, estos alumnos se quedan hasta el final de la clase y piden mayores recursos para mejorar el idioma inglés. No obstante, el docente se retira rápidamente a otra clase ya que la sesión de clase ha tomado más tiempo de lo planificado.

En otro clase, otra docente escribió los objetivos de la clase en la pizarra, pero no todos los estudiantes entendieron que debían hacer, Sin embargo, no puede manejar una clase de alumnos con actitudes negativas, es decir, que no deseen participar o que no quieren escribir. Asimismo, los estudiantes utilizan su celular en clase.

La docente repitió las reglas de convivencia en inglés y español pero los estudiantes no prestaron atención a sus instrucciones. Se evidencia poca comunicación asertiva entre ellos. Sin embargo, se debe resaltar la energía de los docentes a pesar que los estudiantes se muestran con una actitud negativa o poca amigable.

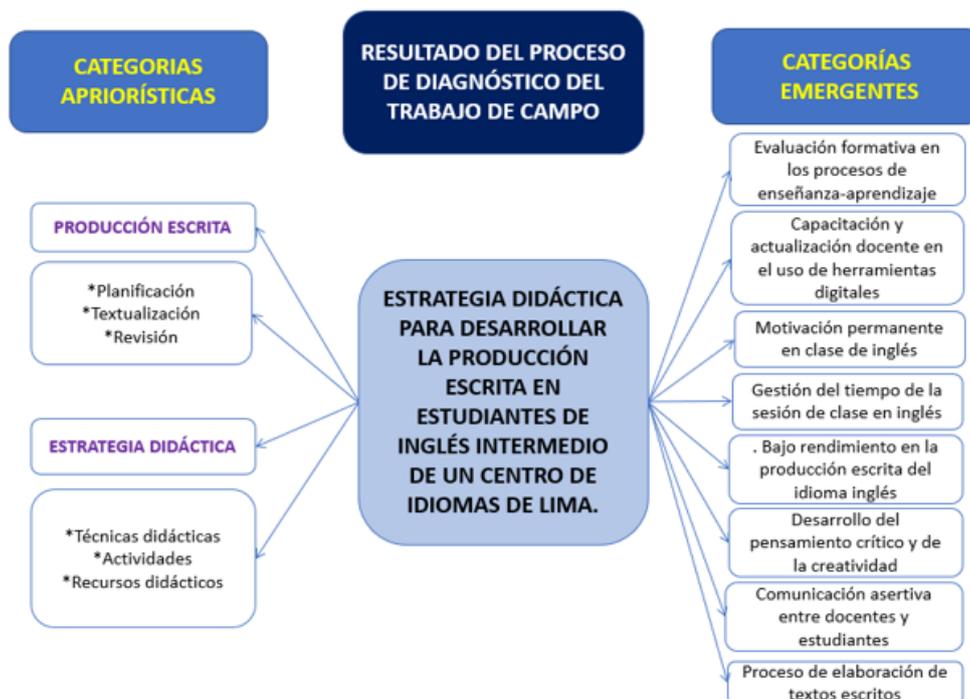
Por otro lado, una de las docentes utiliza una plataforma virtual ELT, que está enlazada al libro, el cual tiene ejercicios las cuales deja como tarea y uso el diccionario virtual de la universidad de Cambridge para el significado de palabras complejas.

Concluyendo este análisis se evidencia la poca motivación de los estudiantes, la gestión inadecuada de la sesión de clase y la necesidad de capacitación docente para una mejor productividad durante la clase de inglés.

### **Análisis e interpretación, triangulación y discusión de los resultados: Categorías emergentes**

En esta sección se presentan las categorías emergentes generales que han surgido después de realizar la comparación, relación y clasificación de los códigos, así como el proceso de triangulación metodológica. De acuerdo a Okuda y Gómez (2005) manifestaron que, “durante la conceptualización del trabajo de investigación cualitativa suele definirse de antemano la teoría con la cual se analizarán e interpretarán los hallazgos” (pp. 122-123).

A continuación, se presenta las categorías emergentes obtenidas como resultados del proceso de diagnóstico del trabajo de campo:



*Figura 4. Presentación de las categorías apriorísticas y emergentes*  
*Fuente: Elaboración propia (2020)*

### **Evaluación formativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje.**

De acuerdo a los hallazgos, la evaluación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite orientar a los alumnos a la autorreflexión. Asimismo, recomiendan el uso de tipos de evaluación: Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación las cuales están sustentadas por Pérez et al. (2017), quienes consideran tres técnicas de evaluación formativa con el propósito de lograr de obtener un aprendizaje de calidad en los estudiantes:

(a) Autoevaluación, el estudiante revisa su producción escrita, mediante la autorreflexión y autocorrección; (b) Coevaluación, el proceso mediante el cual el alumno a sus compañeros de clase, aplicando criterios de evaluación previamente discutidos; (c) Evaluación colaborativa, proceso que evalúa individual y colectivamente con el propósito de formar un aprendizaje significativo en el estudiante.

De acuerdo con los sujetos encuestados, muchos estudiantes no son asesorados continuamente al elaborar su texto escrito. Según Hortigüela, Pérez y Moreno (2018) y Morales (2009), la evaluación formativa integra: (a) La retroalimentación, facilita la autoevaluación y desarrolla la capacidad autocrítica del estudiante; (b) Clarifica los criterios de evaluación mediante rúbricas e informes.

En conclusión, la autoevaluación, la retroalimentación y el acompañamiento docente debe ser continua en una sesión de clase con el fin de enfocar el accionar pedagógico al estilo de aprendizaje del estudiante. De esta manera, promover la evaluación formativa que permita un aprendizaje de calidad.

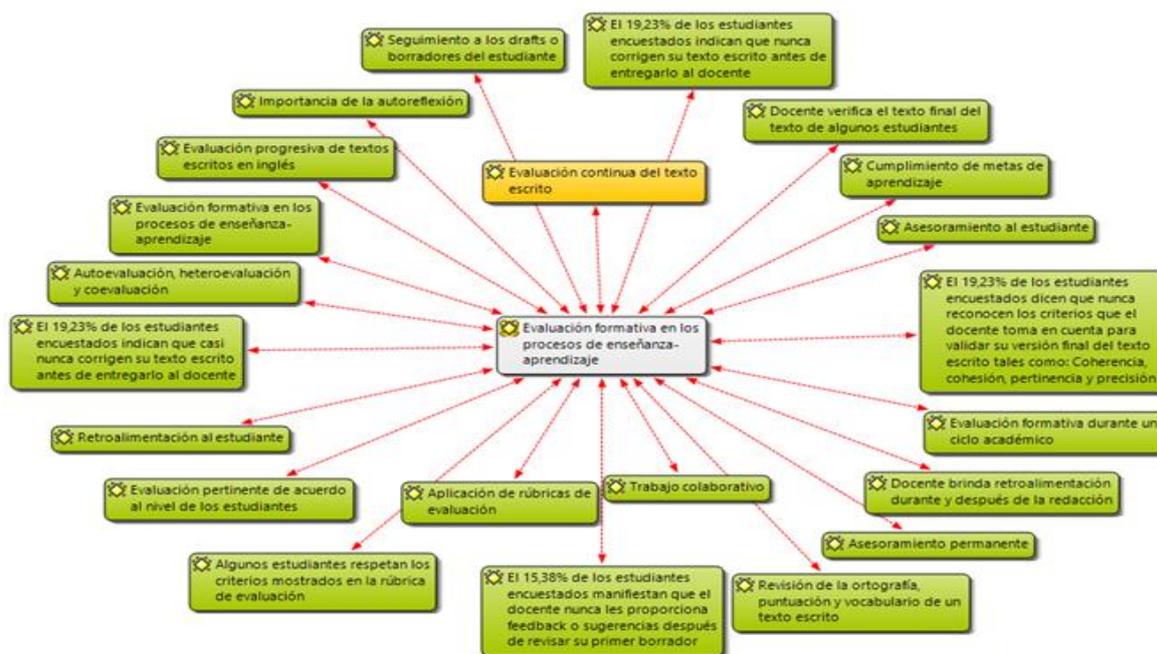


Figura 5. Categoría evaluación formativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje.  
Fuente: Elaboración propia (2020).

### Capacitación y actualización docente en el uso de herramientas digitales.

De acuerdo a los sujetos entrevistados y observados mencionaron que la capacitación y actualización docente sobre el uso de herramientas digitales es necesaria, así como talleres de redacción desde nivel básico hasta intermedio son necesarios para que el estudiante pueda desenvolverse mucho mejor en el mundo globalizado. Asimismo, los mismos indicaron que la mejora del desempeño docente debe estar bajo supervisión para un mejor provecho en el aprendizaje de los estudiantes.

Según Delgado-Coronado (2019), el docente requiere de una formación adecuada pertinente al contexto actual, es por ello la necesidad de una capacitación constante que fortalezca los conocimientos, las habilidades y destrezas para el desempeño de su labor docente, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje del estudiante. De esa manera el docente podrá demostrar un dominio eficaz de las técnicas y estrategias de enseñanza acorde con el modelo educativo.

Por otro lado, Jiménez, Espinoza y Morales (2011) manifestaron que el uso de tecnologías y recursos digitales en el marco educativo ha aumentado fomentando la formación

continua del personal docente. A su vez, las herramientas digitales aplicadas a la enseñanza ayudan al estudiante a construir un concepto más ilustrativo. Es por ello, que refuerza la idea de los procesos de capacitación y actualización profesional.

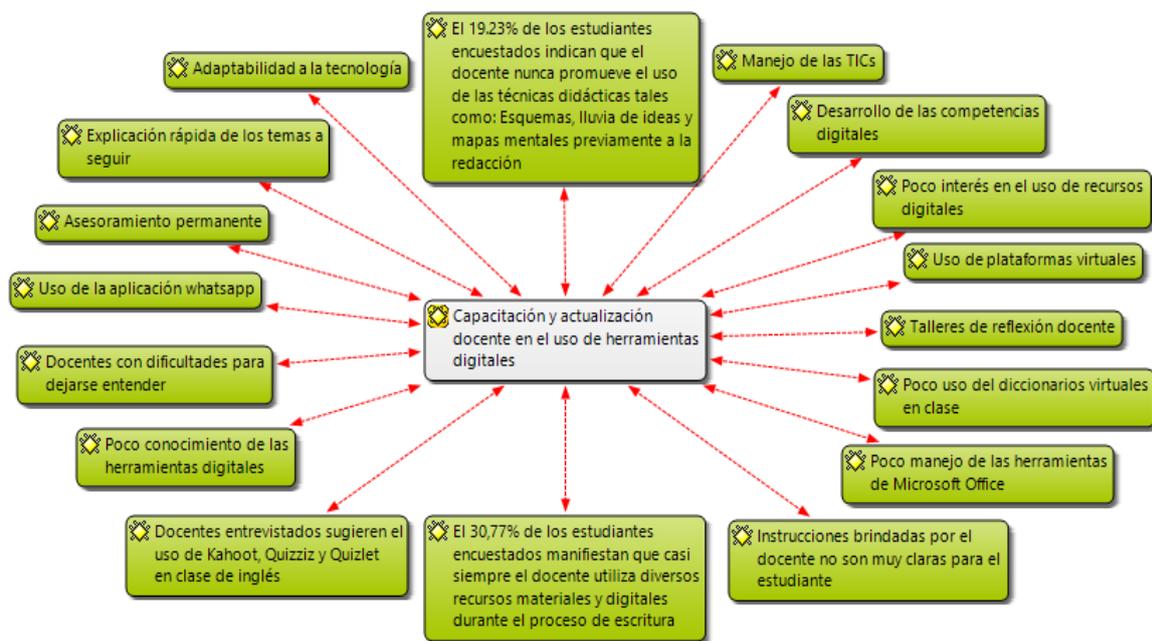


Figura 6. Categoría capacitación y actualización docente en el uso de herramientas digitales. Fuente: Elaboración propia (2020).

### Motivación permanente en clase de inglés.

De acuerdo a los sujetos observados y encuestados acerca de la motivación, se evidencia que el docente no se deja entender incluso cuando explica las actividades en clase. La motivación es un proceso de activación y persistencia de conducta con los siguientes objetivos: Orientar a los estudiantes hacia sus metas, familiarizar a los estudiantes con la cultura del idioma que se estudia, fomentar la autoconfianza, mantener una buena relación y crear una atmósfera relajada.

De acuerdo con Aleksandrova (2017), la motivación es el estado de bienestar frente a una tarea y el esfuerzo por lograr objetivos propuestos, el cual se refleja al realizar una actividad de interés persona. Asimismo, afirma que la motivación se relaciona con la autoestima, la concentración y el estrés reaccionando al estímulo interno o externo para satisfacer una necesidad.

Es recomendable la revaloración del docente mediador e innovador. La motivación debe ser durante toda la clase ya sea utilizando técnicas y/o recursos didácticos con el fin de lograr estudiantes altamente motivados trabajan colaborativamente en parejas. de esa manera se logrará una participación activa y un buen clima en el aula.

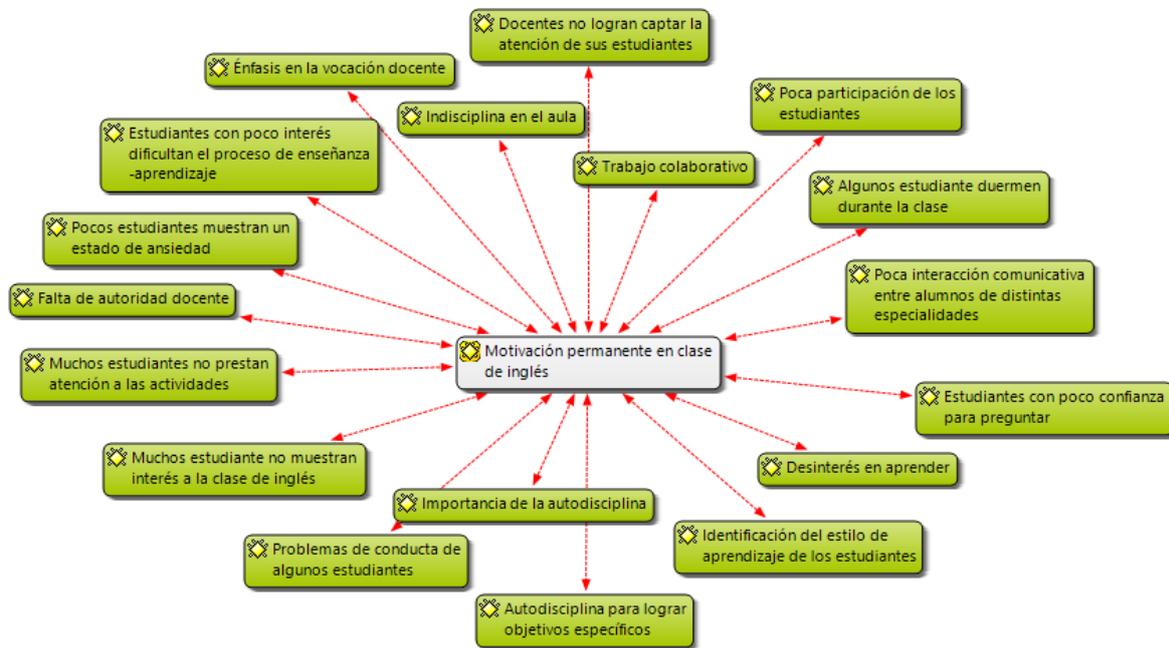


Figura 7. Categoría motivación permanente en clase de inglés.

Fuente: Elaboración propia (2020).

### Gestión del tiempo de la sesión de clase en inglés.

De acuerdo a los sujetos entrevistados y observados, un aprendizaje de calidad se asocia con el uso apropiado del tiempo, es por ello, la necesidad de organizar una sesión de clase mediante una estructura para lograr los objetivos planteados y los aprendizajes esperados.

Por otro lado, Martinic y Villalta (2015) expresan la importancia de gestionar adecuadamente el tiempo al planificar las sesiones de clase, así como programar actividades pedagógicas que permitan enfocarse en el trabajo práctico atendiendo los ritmos y estilos de aprendizaje del estudiante. Demuestra una relación positiva entre el manejo efectivo del tiempo y el rendimiento académico del estudiante. Asimismo, mencionan que cada clase debe tener un espacio dedicado a los saberes previos y metacognición.

Respecto a la gestión del tiempo, es importante estructurar la clase en tres momentos: Inicio, desarrollo y cierre de la clase, planeando la duración de cada momento. Se debe respetar el tiempo asignado para lograr las actividades programadas, de esa manera los estudiantes aplican el conocimiento y recibe retroalimentación necesaria del docente.



Figura 8. Categoría gestión del tiempo de la sesión de clase en inglés.

Fuente: Elaboración propia (2020).

### **Bajo rendimiento en la producción escrita del idioma inglés.**

De acuerdo al análisis de los hallazgos de las pruebas pedagógicas a los sujetos de la muestra, muchos estudiantes cuentan con un bajo nivel de escritura ya que no toman en cuenta la organización ni revisión de su contenido textual. La producción escrita es una de las habilidades más complejas de desarrollar en el estudiante y sobre todo en una segunda lengua. Es por ello, que recomiendan el desarrollo de actividades sobre temas de interés del estudiante.

Al respecto, los autores Peralta y Martínez (2018), Álvarez y López (2018) y Álvarez-Álvarez y Boillos-Pereira (2015) manifiestan que el bajo rendimiento en la escritura y lectura se debe al uso constante de métodos tradicionales de enseñanza. Asimismo, indican que el

estudiante adquiere el hábito de escribir a medida que desarrolla su capacidad creativa. Elaborar textos requiere de una reflexión de inicio a fin mediante borradores, técnicas de corrección y un conjunto de normas: ortografía, puntuación y vocabulario adecuado.

Por otro lado, Campo, Escorcía, Moreno y Palacio (2016) mencionan que existe una relación psico-cognitiva entre la producción escrita y comprensión lectora en inglés, es así que, a mayor lectura de textos mejores resultados se obtendrán al escribir, fomentando el desarrollo de habilidades comunicativas y diversos procesos cognitivos superiores.

De acuerdo Cassany et al. (2003), los estudiantes del nivel escolar y superior demuestran un rechazo a la escritura debido al por interés por su proceso de aprendizaje y/o una falta de acompañamiento docente. El docente debe contar con las estrategias, técnicas y herramientas necesarias para guiar eficientemente al estudiante. En consecuencia, recomienda concursos de escritura para motivar al estudiante en su proceso de aprendizaje.

En conclusión, las habilidades de producción y comprensión escritas se interrelacionan y se ve reflejado en el desempeño académico de los estudiantes.

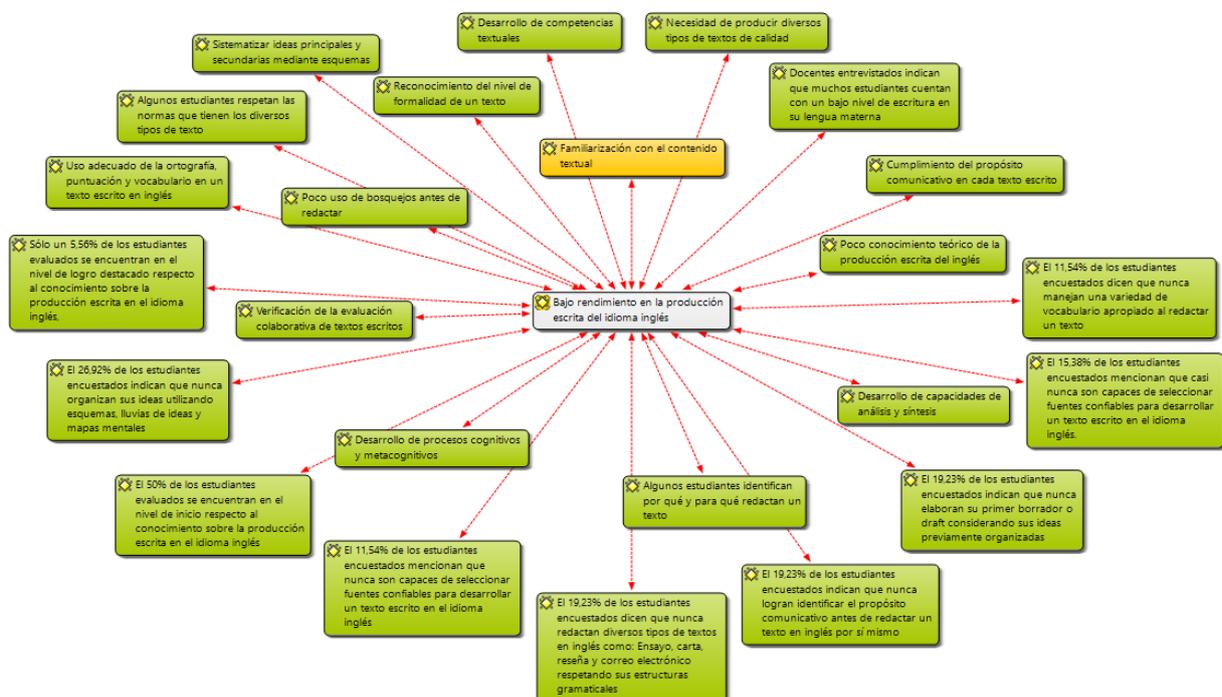


Figura 9. Categoría bajo rendimiento en la producción escrita del idioma inglés.  
Fuente: Elaboración propia (2020).

## **Desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad**

De acuerdo a los entrevistados, los estudiantes necesitan del arte y de la resolución de problemas para generar un pensamiento crítico y creativo, es así que logran expresarse de manera reflexiva a través de estrategias basadas en proyectos con la finalidad de potenciar la capacidad de concentración, organización, memoria y generación de ideas.

Moromizato y Kiyomi (2007) define a la creatividad como “la capacidad de generar conocimientos en una amplia variedad de contextos con el fin de cumplir un objetivo específico de un modo nuevo” (p. 312). Entonces, la creatividad involucra el desarrollo de procesos cognitivos, metacognitivos y socioafectivos como la inteligencia, conciencia, comunicación, motivación, autoestima y habilidades sociales.

Mientras que, Mackay, Franco y Villacis (2018) definen al pensamiento crítico como la habilidad compleja para tomar decisiones acertadas a partir de conocimientos, experiencias personales y profesionales. Asimismo, una persona con un pensamiento crítico podrá contar con las capacidades de análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, investigación y metacognición.

Es por ello que un pensador crítico es flexible, analítico, decisivo, honesto, prudente y ordenado. Para desarrollar el pensamiento crítico en clase se debe involucrar los temas de interés, formulación de preguntas y evitar que el docente sea la única fuente de respuestas.

Por lo tanto, la creatividad es un tipo de pensamiento superior que actúa como factor motivacional en el estudiante para producir ideas nuevas; mientras que el desarrollo del pensamiento crítico se encarga de resolución de problemas para lograr los objetivos propuestos con mayor entusiasmo.

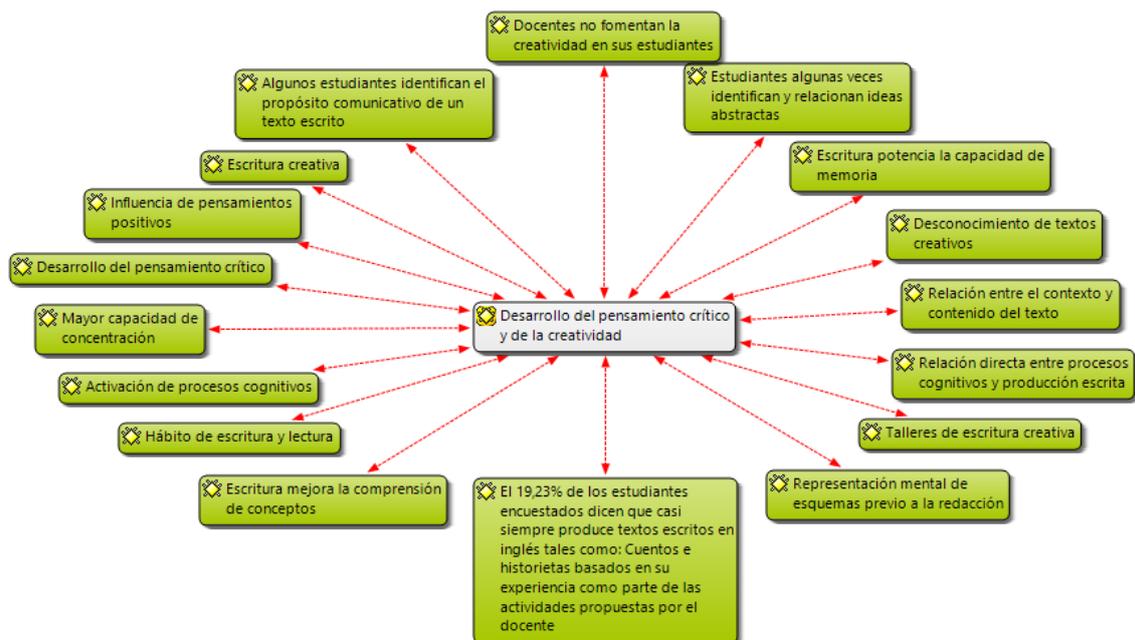


Figura 10. Categoría desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad.  
Fuente: Elaboración propia (2020).

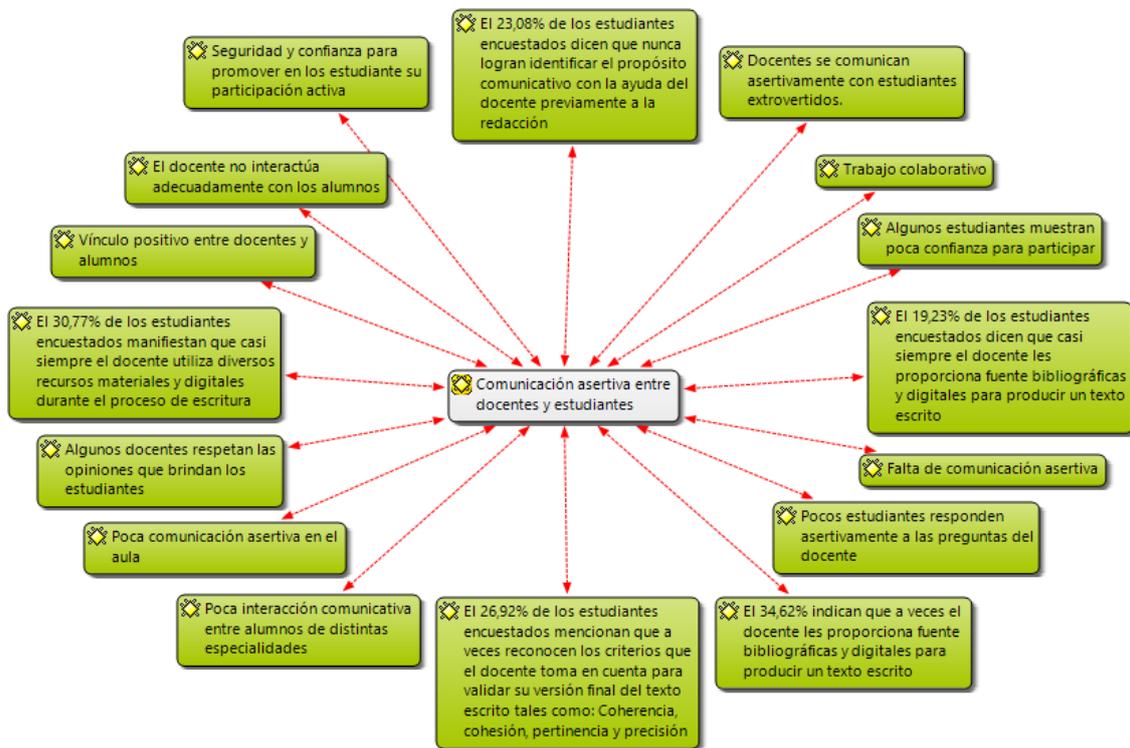
### Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes.

De acuerdo a los entrevistados, la comunicación asertiva es saber expresarse de manera apropiada y contar con la habilidad de escucha activa. Sin embargo, durante la observación se pudo evidenciar estudiantes poco participativos al desarrollar una actividad. Asimismo, se aprecia poca interacción comunicativa entre algunos estudiantes.

Según Corrales, Quijano y Góngora (2017), la comunicación asertiva es la capacidad de expresarse verbalmente dependiendo del contexto sociocultural que implica un conjunto de pensamientos y acciones que ayuda a la persona a lograr sus objetivos. Asimismo, se refiere a la capacidad de pedir ayuda, hablar con claridad y defender sus derechos utilizando componentes verbales, no verbales y paraverbales del lenguaje.

Por otro lado, Dolores (2018) afirma que la comunicación asertiva es necesaria en el proceso de enseñanza aprendizaje. Desde un enfoque constructivista, los docentes y estudiantes intercambian información, emociones y actitudes las cuales generan conductas positivas en el estudiante por ende creando un clima de aula adecuado y necesario para el aprendizaje. Es por

ello la necesidad de transmitir seguridad y confianza en el aula para crear un vínculo positivo entre docente y estudiante.



*Figura 11. Categoría comunicación asertiva entre docentes y estudiantes.  
Fuente: Elaboración propia (2020).*

### **Proceso de elaboración de textos escritos.**

De acuerdo a los entrevistados, la escritura es una habilidad comunicativa que requiera de capacidades de análisis y síntesis para textualizar un pensamiento a una hoja u ordenador, el cual requiere de un dominio de diversos tipos de texto según su función y forma. Sin embargo, muchos estudiantes no reconocen los tipos de textos escritos ni el proceso que deben seguir para elaborarlo conscientemente.

Por otro lado, Álvarez y López (2018) proponen un conjunto de actividades que permitan la elaboración de diversos textos escritos teniendo en cuenta el proceso de escritura:

- (a) El docente presenta el tema, propósito y textos modelo;
- (b) Realización de ejercicios mediante asociación de ideas o mapas semánticos;
- (c) El docente explica el proceder de la sesión respecto a la composición de textos escritos en grupos o parejas;
- (d) Corrección respecto

a la adecuación, coherencia, cohesión, pertinencia gramática y léxico de los textos con la ayuda del docente y estudiantes.

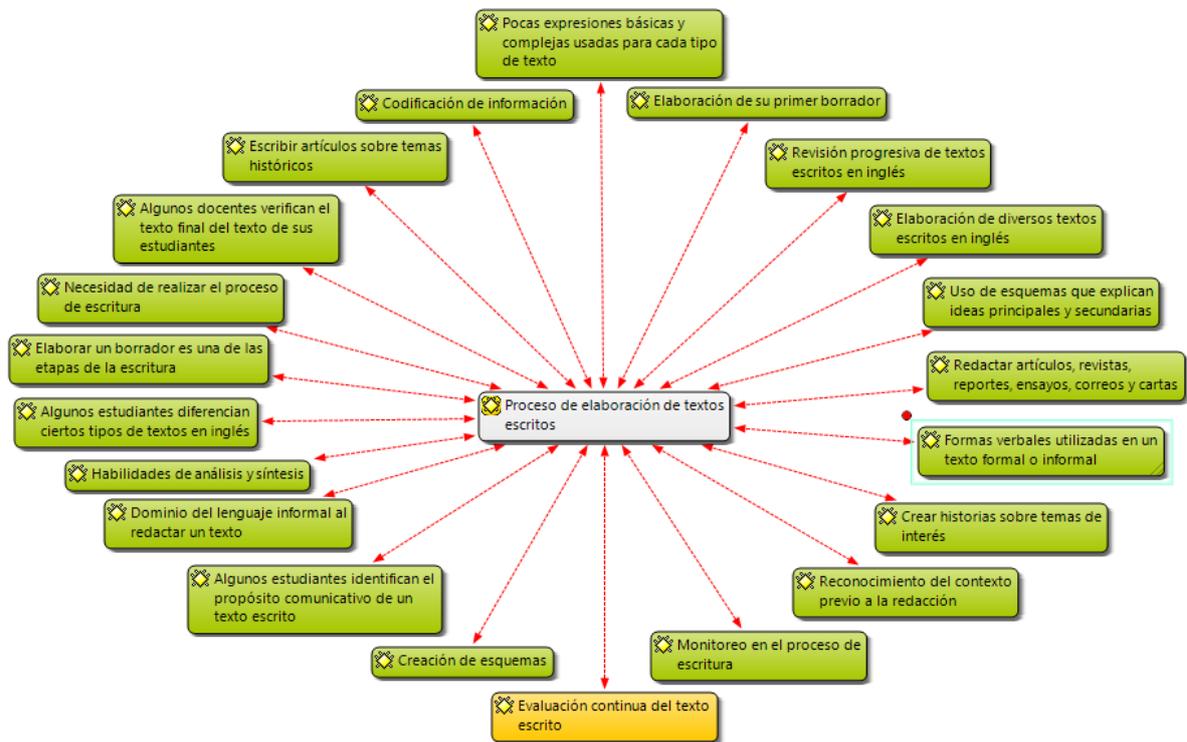


Figura 12. Categoría proceso de elaboración de textos escritos.  
Fuente: Elaboración propia (2020).

### Categorías influyentes en el problema



Figura 13. Categorías emergentes influyentes en el problema.  
Fuente: Elaboración propia (2020).

Entre las categorías más influyentes para la modelación de la propuesta como estado real, se identificaron las siguientes: Estudiantes con un bajo nivel en la producción escrita del idioma inglés. Docentes presentan dificultades en la aplicación de una evaluación formativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Necesidad de capacitación y actualización docente en el uso de herramientas digitales. Docentes que no propician una motivación permanente en la clase de inglés. Estudiantes presentan deficiencia en el desarrollo del pensamiento crítico y de la creatividad en la redacción de diversos textos en el idioma inglés.

### **Conclusiones aproximativas de los análisis realizados**

Se puede concluir del proceso del diagnóstico que los docentes demuestran poco conocimiento teórico y práctico sobre herramientas digitales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El trabajo de diagnóstico permitió identificar en los estudiantes, falta de motivación y bajo nivel de la habilidad de la producción escrita en el idioma inglés; así como, la necesidad de programar actividades significativas en el proceso educativo.

Los resultados obtenidos permitieron determinar y analizar la dimensión del problema científico, así como iniciar la modelación de la propuesta didáctica que tiene como propósito contribuir en la producción escrita de los estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

## **Capítulo III**

### **Modelación y validación de la propuesta**

#### **Presentación**

La propuesta diseñada pretende ser un aporte en la mejora de la producción escrita del idioma inglés a nivel intermedio mediante el uso de la tecnología y el manejo de diversas actividades significativas, en estudiantes de un centro de Idiomas de Lima.

Como punto de partida en la investigación realizada, se evidencia el bajo rendimiento a nivel de producción escrita de los estudiantes. En tal sentido, se logra comprender la importancia de desarrollar la habilidad de producción escrita en los estudiantes para lograr un desempeño eficaz y eficiente en el mundo laboral.

Se propone como parte de la propuesta, una estrategia didáctica que se apoye de herramientas digitales, así como el desarrollo de actividades significativas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del curso de inglés.

El modelo se sustenta desde los fundamentos teóricos y metodológicos en el marco teórico, así como en los hallazgos durante el proceso de diagnóstico del trabajo de campo. Esta propuesta está basada en las teorías constructivistas y teorías de adquisición de la lengua, así como principios didácticos de carácter interactivo y comunicativo para un mejor desarrollo en la investigación educacional.

#### **Propósito de la propuesta**

La investigación tiene el propósito de contribuir en el desarrollo de la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima como respuesta al problema científico, a su vez, potenciar la producción escrita en los estudiantes donde el docente promueva actividades colaborativas, significativas y reflexivas en una sesión de clase de inglés.

Se propone como parte de la propuesta, la intervención del proceso de escritura apoyado en herramientas digitales, así como la aplicación de actividades significativas para contribuir en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

### **Justificación de la propuesta**

En el centro de idiomas donde se llevó a cabo la investigación y de acuerdo al diagnóstico realizado se encuentran docentes que todavía manejan una pedagogía tradicional en cuanto a la práctica de estrategias didácticas.

Asimismo, se evidenció que los docentes utilizan estrategias poco motivadoras después de observar las clases y entrevistarlos; asimismo, los estudiantes no sólo evidencian un bajo nivel de conocimiento en la producción escrita del idioma inglés sino también poco interés en el proceso de escritura de la asignatura de inglés.

Es por ello que la propuesta es factible siempre y cuando los docentes puedan utilizar las actividades didácticas propuestas como estrategia didáctica, apoyándose del uso adecuado de las herramientas digitales mencionadas para mejorar la producción escrita en los estudiantes del curso de inglés a nivel intermedio.

Del mismo modo, cambiará la práctica pedagógica tradicional a una más activa en donde beneficiará a los estudiantes a desarrollar sus capacidades de reflexión, planificación, redacción y autorregulación, siendo más analíticos, creativos y críticos promoviendo un pensamiento crítico y creativo basados en un aprendizaje colaborativo y reflexivo.

### **Fundamentos teóricos científicos**

#### **Fundamento socioeducativo.**

La propuesta está orientada a los estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas, ubicado en el distrito de La Molina, provincia de Lima en el Perú. Según el Inei (2018), “el distrito La Molina cuenta con 153.614 habitantes” (p. 67). Es conocido por ser un distrito

residencial, muy ecológico y sede principal para exclusivos clubes sociales del país, conformado en gran parte por la clase alta y media urbana. Además, existe un respeto a la libertad religiosa como se señala en la Constitución Política del Perú. Actualmente, en este distrito destacan diversas universidades, centros comerciales y edificios empresariales.

El centro de idiomas pertenece a una de las principales universidades de prestigio en el mundo, ya que cuenta con convenios internacionales y programas de intercambio que generan en el estudiante una inmersión académica y profesional. En efecto, muchos de sus programas cuentan con acreditación nacional e internacional que reafirman su calidad educativa y logran la excelencia académica. Actualmente, cuenta con 50 años de experiencia en el sector educativo nacional e internacional.

Asimismo, la universidad privada que administra este centro de idiomas, tiene la misión de formar profesionales con capacidad de emprendimiento y responsabilidad social para desenvolverse a nivel nacional e internacional, y tiene la visión de ser una institución líder en formar profesionales éticos altamente calificados de acuerdo con los estándares nacionales e internacionales.

### **Fundamento psicopedagógico.**

La presente investigación se realizó con estudiantes de un centro de idiomas de Lima cuyas edades oscilan entre 21 y 29 años de edad, muchos de ellos son conscientes de la importancia de terminar el curso de inglés por ser prerrequisito en su malla curricular; sin embargo, muchos de ellos no muestran interés de aprender el idioma inglés.

La estrategia didáctica modelada permite a los estudiantes ser partícipes de un conjunto de actividades didácticas, mediante un trabajo cooperativo y el apoyo herramientas tecnológicas. De acuerdo a Vigotsky (1979), en su teoría del desarrollo social, explica que la socialización afecta el proceso de aprendizaje de un individuo y la socialización construye el

conocimiento entre docentes y estudiantes. Asimismo, desarrolla diversos procesos cognitivos superiores que permitirán el desarrollo de la producción escrita en inglés.

La presente estrategia está alineada al aprendizaje significativo y está diseñada con el fin de desarrollar la producción escrita en estudiantes y brindar a los docentes diferentes actividades dinámicas y cooperativas donde el estudiante sea el protagonista de su aprendizaje significativo mediante la socialización de lluvias de ideas, esquemas y opiniones.

Según Ausubel (1963), cuando se produce el aprendizaje significativo, los esquemas mentales creados a través de nuestra experiencia determinan el cómo veremos y gestionaremos la información recibida. Es por ello la importa de interiorizar lo que se aprende y darle un significado aplicado a la vida real.

Vigotsky (1979) define al enfoque sociocultural como la interacción entre individuos dentro de un contexto desarrolla procesos de aprendizaje, es decir, procesos cognitivos y psicológicos. Asimismo, Vigotsky brindó uno de los aportes más significativos, la relación que establece entre el pensamiento y el lenguaje.

De acuerdo a Cassany et al. (2003), la producción escrita es una habilidad compleja que se desarrolla en base al proceso de composición el cual es cíclico y flexible tomando en cuenta la situación comunicativa y a futuro escribir en un ordenador será una exigencia laboral.

El mismo autor manifiesta que el perfil de un buen escritor conlleva al hábito de la lectura e interiorizar el proceso de escritura, ya que escribir es un proceso de composición para ello el escritor debe planificar un texto, releer y revisar lo escrito.

### **Fundamento lingüístico.**

El mayor representante de la teoría de adquisición del lenguaje es Chomsky quien fue el primer lingüista en explicar las propiedades estructurales universales del lenguaje. A su vez, es quien afirma la existencia de un dispositivo mental abstracto el cual es el responsable del desarrollo lingüístico de las personas.

Una de las teorías científicas propuestas por Chomsky (1965) es la denominada gramática generativa, el cual pretende evidenciar la existencia de una estructura mental innata que permite la producción y comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma, posibilitando además que el proceso de adquisición, así como su dominio del lenguaje hablado requiera muy poco input o entrada lingüística para su correcto funcionamiento y se desarrolle de manera prácticamente automática.

Según Chomsky (1965), existen reglas universales que pueden distinguir entre oraciones gramaticales y no gramaticales en cada idioma, es por ello que propuso dos niveles de reglas: uno que contendría una aplicabilidad más general y otro que contendría manifestaciones específicas de las reglas generales. Estos dos niveles corresponderían a lo que él llamó la estructura profunda y la estructura superficial del lenguaje.

Mientras que, Krashen (1985), afirma en su hipótesis del filtro afectivo, la importancia del cumplimiento de los siguientes factores para adquirir una segunda lengua efectivamente: motivación, autoconfianza y ansiedad. En consiguiente, un estudiante con alta motivación, confianza en sí mismo y bajo nivel de ansiedad conforman las mejores condiciones para tener éxito en la adquisición de una segunda lengua.

Por otro lado, Kemper et al. (2015) mencionan que la producción escrita es una habilidad que logra dominarse mediante tres etapas: Pre-escritura, escritura y post-escritura.

Respecto a la pre-escritura, incluye la Generación de ideas el cual es el proceso de crear nuevas ideas que intervienen en la elaboración de una lista de ideas. Asimismo, incluye la organización de ideas mediante esquemas que asocian términos más complejos para desarrollar un texto coherente. Mientras que, en la escritura, se empieza a elaborar los primeros borradores con diversos estilos que requiere el uso de la reflexión y desarrollo de la creatividad.

Por último, en la post-escritura, una vez finalizada la redacción existen amplias posibilidades de mejorar lo escrito. Se realiza un balance de la organización del texto en un

análisis global se verifica si el planteamiento pensado inicialmente ha quedado bien plasmado en el texto. La revisión puede abarcar además una valoración sistemática de una serie de aspectos del escrito, que varían en función del tipo de texto. Por último, se publica o presenta el texto completo a los jurados pertinentes.

### **Fundamento curricular.**

La presente investigación desde el punto de vista curricular permitirá desarrollar las competencias inherentes en el estudiante respecto a la asignatura de inglés de nivel intermedio de un centro de Idiomas de Lima.

El MCER (2002), desarrolla una escala de niveles sobre el dominio lingüístico del usuario en un idioma abarcando los niveles básico, independiente y competente, los cuales se dividen en subniveles y se explican a continuación:



*Figura 14.* Escala de niveles del MCER (2002).

Fuente: Adaptado del Marco común europeo de referencia para las lenguas (2002).

Respecto al subnivel principiante o A1, los estudiantes comprenden y usan expresiones muy básicas de manera oral y escrita para satisfacer necesidades específicas, presentarse y hacer preguntas personales e interactuar con otros siempre que hablen despacio y con claridad.

Respecto al subnivel elemental o A2, los estudiantes pueden completar las tareas de opción múltiple, resolver los problemas que se necesitan con urgencia en términos simples y comprender las situaciones como centros educativos, hogares, restaurantes, etc.

Respecto al subnivel intermedio o B1, los estudiantes se expresan con propiedad en los temas familiares y académicos ; comprenden lo que escuchan en la televisión, radio, películas; crean artículos, cuentos, resúmenes, ensayos, etc.

Respecto al subnivel intermedio alto o B2, los estudiantes comprenden la idea central de textos complejos, artículos técnicos directamente relacionados con su campo; interacción espontánea con hablantes nativos y escribe textos detallados sobre una amplia gama de temas.

Respecto al subnivel avanzado o C1, los estudiantes pueden comprender textos o diálogos más amplios y exigentes; expresan ideas sin demasiadas búsquedas; usan el lenguaje de manera efectiva en situaciones sociales, académicas o profesionales; y escriben artículos sobre temas más complejos.

Respecto al subnivel nativo C2, los estudiantes logran entender y comprender todo lo que puedan leer y escuchar fácilmente; se expresan de manera coherente y pertinente dependiendo en la situación que se encuentren; logran redactar diferentes tipos de textos utilizando un vocabulario técnico y complejo.

Además, el MCER (2002), menciona que el estudiante aprende un idioma mediante tareas dentro de un campo específico ya sea de manera individual o grupal el cual se denomina “enfoque centrado en la acción”, fortaleciendo el desarrollo de procesos cognitivos y volitivos en el estudiante. Las tareas son las actividades necesarias para cumplir un objetivo, así como escribir una carta, traducir un texto o elaborar un cuento.

Por otra parte, la Ley Universitaria N° 30220 (2014), menciona que, “La enseñanza de un idioma extranjero, de preferencia inglés o la enseñanza de una lengua nativa de preferencia quechua o aimara, es obligatoria en los estudios de pregrado” (p.22).

Respecto a las exigencias curriculares, el centro de idiomas por ser perteneciente a una universidad privada, ofrece el curso de inglés como requisito para la obtención del grado de bachiller al finalizar los estudios de pregrado. Cabe resaltar que el centro de idiomas ofrece estos cursos desde el nivel básico a avanzado, de lunes a viernes en los horarios de la tarde y noche en la modalidad presencial.

### **Diseño de la propuesta**

El esquema teórico-funcional muestra la transversalidad del problema de estudio de la investigación cuyo objetivo es proponer una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

En efecto, es necesario la interacción entre docentes y estudiantes para que exista un clima positivo en el aula, así como dividir las tareas en grupos para designar responsabilidades. Para su modelación se consideró las categorías apriorísticas producción escrita y estrategia didáctica, así como las categorías emergentes influyentes en el problema. Como parte de la presente investigación, se puso en evidencia las fortalezas y deficiencias de los docentes y estudiantes halladas en el trabajo de campo.

El siguiente esquema teórico-funcional de la propuesta está diseñada tomando en cuenta los modelos de las etapas de escritura de Kemper et al. (2015) y Cassany et al. (2003), como se aprecia a continuación:



Figura 15. Esquema teórico-funcional de la propuesta.  
Fuente: Elaboración propia (2020).

## **Desarrollo o implementación de la propuesta**

El desarrollo de la propuesta de estrategia didáctica parte de un proceso que se implementará en tres etapas, diseñada para contribuir al desarrollo de la producción escrita en el curso de inglés en el nivel intermedio.

### **La propuesta asume la didáctica crítica**

La propuesta diseñada asume la didáctica crítica sustentada por Andrade y Muñoz (2012), Rojas (2012) y Freire (2002), quienes consideran a la pedagogía de enseñanza-aprendizaje como un proceso de acción-reflexión y teoría-praxis donde el docente actúa como facilitador y el estudiante interviene activamente a través de diálogos y debates con el fin de desarrollar sus habilidades del pensamiento crítico y creativo para finalmente ser ciudadanos responsables y competentes.

De acuerdo a Andrade y Muñoz (2012), “la didáctica crítica permite motivar, valorar el contexto, así como el sentido de aprender, activar las competencias complejas y fomentar el trabajo colaborativo en un contexto académico y socio-cultural” (p. 99). Asimismo, menciona seis condiciones que favorecen el sentido crítico y reflexivo en un aula universitaria:

(a) Comunicación multidimensional al leer y escribir; (b) Generación de conocimientos significativos de acuerdo al contexto; (c) Promoción de la investigación formativa en base a planteamiento y formulación de preguntas; (d) Autonomía para la construcción de conocimientos propios; (e) Aplicación de evaluación integral (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación); (f) Participación del estudiante y orientación docente.

Mientras que Rojas (2012) considera a la investigación como el mejor instrumento de enseñanza de la Didáctica Crítica porque permite al estudiante aplicar el conocimiento teórico a la práctica con el fin de formar un pensamiento reflexivo, debido a que “aprender investigando es el perfil metodológico de la didáctica crítica” (p. 106).

De acuerdo a Cassany et al. (2003), la producción escrita desarrolla las siguientes habilidades de planificación, reflexión, redacción y autorregulación dentro de los enfoques didácticos de la gramática funcional y procesual.

El objetivo de la estrategia didáctica es adquirir conciencia sobre la práctica de los diversos procesos y subprocessos cognitivos que componen la composición de textos escritos, las actividades significativas se representan mediante los siguientes textos producidos como son los cuentos, poemas, reseñas y correos electrónicos.

De tal manera, la secuencia didáctica está basada en Moreira (2012) porque promueve el diálogo y la reflexión crítica con el fin de incrementar la participación del estudiante mediante actividades individuales y colaborativas y es así que se orienta al aprendizaje significativo durante los procesos de inicio, desarrollo, cierre y evaluación.

### **Rol del docente**

De acuerdo a Madrigal (2008), en el proceso de enseñanza, el rol de los docentes se ha modificado a facilitador activo utilizando una gran diversidad de materiales interactivos que ayuden a generar abstracciones y más de un conflicto cognitivo, logrando un aprendizaje más significativo en sus estudiantes.

De acuerdo a Vallín (2013), los docentes son reflexivos, cooperativos, auténticos y están preparados para nuevos retos, planifican su clase y organizan las actividades pertinentes adecuadas a las necesidades de los estudiantes. El docente es flexible en el diseño de la clase, permite que los intereses y las respuestas de los alumnos orienten el rumbo de las sesiones, determinen las estrategias de enseñanza y alteren el contenido. Es importante mencionar que esta flexibilidad no se refiere a que el alumno decida qué se hará o no en la clase.

El maestro cumple una función mediadora durante la sesión de clase a través de diálogos y entrevista que permitan activar el interés del estudiante y brindar una retroalimentación más personalizada.

## **Rol del alumno**

El estudiante cumple un rol protagónico en el aula, determinado a cuestionar, aclarar dudas de sus compañeros y participar voluntariamente en las actividades propuestas por el docente utilizando herramientas significativas.

Es decir, el estudiante participa activamente en su proceso de aprendizaje de forma consciente desarrollándose el autoaprendizaje que lo ayudarán a desenvolverse en la sociedad. Asimismo, el estudiante asume una actitud participativa, crítica y creativa contribuyendo en su propio aprendizaje y el de su grupo con el apoyo, retroalimentación y guía docente

Ausubel (1963) manifiesta que el estudiante se ayuda de sus conocimientos previos para realizar la tarea de aprender algún tema. Mientras que Vigotsky (1979) indica que el estudiante aprende desde su memoria lógica mediante conceptos e interpretación de información.

## **Objetivo de la propuesta**

Desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de Idiomas de Lima mediante una estrategia didáctica, aplicando actividades significativas y herramientas digitales.

### **Objetivos específicos.**

Diseñar la etapa de la pre-escritura para lograr la capacidad de planificación y reflexión.

Diseñar la etapa de la escritura para lograr la capacidad de composición textual y el desarrollo de la creatividad.

Diseñar la etapa de la post-escritura para lograr la capacidad de autorregulación y el desarrollo del pensamiento crítico.

## **Diseño de la unidad didáctica de aprendizaje**

Los temas a abordar en el curso de inglés intermedio de un centro de Idiomas de Lima están basados en la didáctica crítica y escritura creativa apoyadas del uso de herramientas digitales.

Por un lado, el docente debe dominar el contenido teórico y metodológico para dirigir el proceso educativo; así como un sistema de evaluación eficaz que ayude a mejorar el proceso de aprendizaje del estudiante; debe utilizar métodos de enseñanza adaptados a los enfoques comunicativo y centrado en la acción; uso de técnicas y recursos didácticos que despierten el interés del estudiante, así como su participación activa en clase.

Por otro lado, los estudiantes lograrán desenvolverse a nivel personal y académico respecto a la producción escrita en inglés, y obtener la oportunidad de certificarse a nivel internacional en el subnivel B1-Intermedio de acuerdo a la escala de niveles del MCER (2002) el cual le permitirá mayores oportunidades laborales y académicas.

Competencia General: Producir reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante las etapas de pre-escritura, escritura y post-escritura para desenvolverse eficientemente en un entorno social y profesional.

Se presenta la dosificación de la Unidad Didáctica número 1, que ejemplifica y garantiza la preparación del docente respecto al contenido de la producción escrita y las estrategias a recurrir en la propuesta diseñada. (ver tabla 3)

Tabla 3

*Dosificación de la unidad didáctica de la asignatura de inglés a nivel intermedio*

Sesión de aprendizaje	Métodos, técnicas de enseñanza, recursos didácticos y evaluación	Contenido	Competencias	Capacidades	Valores	Indicadores
Sesión N° 1: <b>Writing e-mails.</b> ("Elaborando correos electrónicos en inglés").	<b>Métodos:</b> Crítico. Creativo. Enfoque comunicativo. Enfoque centrado en la acción.	Escribe un texto digital. Utiliza un lenguaje pertinente de acuerdo al contexto propuesto.	Comprende textos escritos en inglés. Produce diversos tipos de textos en inglés, mediante las etapas de pre-escritura, escritura y post-escritura.	Planifica un texto escrito. Crea un texto digital como correos electrónicos. Desarrolla el pensamiento crítico y la creatividad. Autorregula su proceso de aprendizaje.	Reflexiona sobre el proceso de la escritura. Intercambia opiniones de manera respetuosa. Valora los aprendizajes desarrollados en clase. Cooperatividad.	Identifica diferencias y semejanzas de textos escritos digitales. Revisa que el contenido sea pertinente de acuerdo al estilo, el propósito y el destinatario. Opina sobre las composiciones de sus compañeros. Autoevalúa el avance de su texto escrito.
Sesión N° 2: <b>Writing a review.</b> ("Elaborando una reseña crítica en inglés").	<b>Técnicas:</b> Trabajo colaborativo. Uso de actividades significativas. Elaboración de borradores.	Escribe un texto argumentativo. Utiliza un lenguaje pertinente de acuerdo al contexto propuesto.	Comprende textos escritos en inglés. Produce diversos tipos de textos en inglés, mediante las etapas de pre-escritura, escritura y post-escritura.	Planifica un texto escrito. Crea un texto argumentativo como la reseña crítica de un libro, película, restaurante, etc. Desarrolla el pensamiento crítico y la creatividad. Autorregula su proceso de aprendizaje.	Muestra interés por los trabajos a desarrollar. Intercambia opiniones de manera respetuosa. Valora los aprendizajes desarrollados en clase. Cooperatividad.	Identifica diferencias y semejanzas de modelos de textos escritos argumentativos. Escribe una reseña crítica respetando las convenciones de la escritura. Interioriza y valoriza las etapas del proceso de escritura creativa. Argumenta eficientemente desarrollando procesos cognitivos superiores.
Sesión N° 3: <b>Writing a poem.</b> ("Elaborando un poema en inglés").	<b>Recursos:</b> Uso de plataformas digitales (Mentimeter, Google Drive, Lucidchart, Kahoot y Readable).	Escribe un texto literario. Utiliza un lenguaje pertinente de acuerdo al contexto propuesto.	Comprende textos escritos en inglés. Produce diversos tipos de textos en inglés, mediante las etapas de pre-escritura, escritura y post-escritura.	Planifica un texto escrito. Crea un texto literario como la poesía infantil de acuerdo a sus vivencias personales. Desarrolla la creatividad y el pensamiento crítico. Autorregula su proceso de aprendizaje.	Reflexiona sobre el proceso de la escritura. Intercambia opiniones de manera respetuosa. Valora los aprendizajes desarrollados en clase. Compañerismo.	Identifica diferencias y semejanzas de textos escritos literarios. Compone un texto utilizando un vocabulario pertinente respetando las convenciones literarias. Reflexiona sobre la importancia del contexto y contenido de los poemas. Autoevalúa su texto escrito.
Sesión N° 4: <b>Writing my first story.</b> ("Elaborando mi primer cuento en inglés").	<b>Evaluación:</b> Autoevaluación. Coevaluación. Evaluación continua. Evaluación formativa.	Escribe un texto narrativo. Utiliza un lenguaje pertinente de acuerdo al contexto propuesto.	Comprende textos escritos en inglés. Produce diversos tipos de textos en inglés, mediante las etapas de pre-escritura, escritura y post-escritura.	Planifica un texto escrito. Crea un texto narrativo como un cuento infantil o basados en sus propias de sus experiencias. Desarrolla la creatividad y pensamiento crítico. Autorregula su proceso de aprendizaje.	Muestra interés por los trabajos a desarrollar. Intercambia opiniones de manera respetuosa. Valora los aprendizajes desarrollados en clase. Compañerismo.	Identifica diferencias y semejanzas de textos escritos narrativos. Compone un cuento con una temática de su agrado utilizando un vocabulario respetando las convenciones narrativas. Reflexiona sobre la importancia del contexto y contenido de los cuentos. Autoevalúa su presentación final del texto escrito.

*Fuente:* Adaptado del Marco común europeo de referencia para las lenguas (2002)

## **Etapas de la implementación de la propuesta**

El esquema teórico funcional de la propuesta muestra la secuencia de las etapas a seguir en la implementación con el fin de desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

Según Dajer, Barrales, Villalobos y Pérez (2015), la escritura es una práctica compleja que implica de una serie de pasos, es por ello que deben ser evaluados y corregidos constantemente ya que se considera perfectible antes de finalmente publicarlo. Asimismo, asegura que la estrategia de escritura en un nivel superior se divide en las siguientes etapas: pre-escritura, escritura y post-escritura.

Actualmente, se incluye las tecnologías de la información y comunicación a las clases de inglés para crear un ambiente motivador. Es por ello, la importancia de saber utilizar las herramientas digitales al desarrollar las actividades significativas propuestas con el objetivo de desarrollar la producción escrita de los estudiantes en el idioma inglés.

A continuación, se desarrollan las etapas de la implementación de la propuesta que engloban las actividades significativas y las herramientas digitales las cuales forman parte de la estrategia didáctica.

### **Etapas 1: Pre-escritura**

Para Gutiérrez (2006), el primer momento en el que se desarrolla la producción escrita es la pre-escritura el cual integra los procesos de motivación, contextualización y organización en el estudiante mediante las preguntas brindadas por el docente: ¿Quién leerá mi texto? ¿Qué quiere conseguir? ¿Qué sé del tema? ¿Cómo es el lector? ¿Cómo quiero presentarme?

Esta etapa tiene como objetivo desarrollar la capacidad de planificación y reflexión en el estudiante mediante el acopio de información, generación y organización de ideas. Estos procesos se pueden realizar mentalmente mediante la práctica o con apoyo escrito.

### **Motivación.**

De acuerdo a Cassany et al. (2003), el componente motivacional en el proceso de pre-escritura varía de un contexto a otro determinado por las metas del estudiante, el cual va a regular el avance del estudiante.

Esta subetapa inicia el proceso de enseñanza-aprendizaje, dirigida por el docente mediante preguntas guía, videos o imágenes que generan conflicto cognitivo en los estudiantes y de esa manera puedan reflexionar sobre el proceso que conlleva escribir.

### **Contextualización.**

De acuerdo a Cassany et al. (2003), los objetivos de la sesión de clase deben ser enfocadas a las necesidades de los estudiantes las cuales serán utilizadas en el campo personal y laboral.

Esta subetapa identifica los elementos de la situación comunicativa como el propósito, audiencia, estilo y tema del texto escrito que se desea elaborar.

### **Organización.**

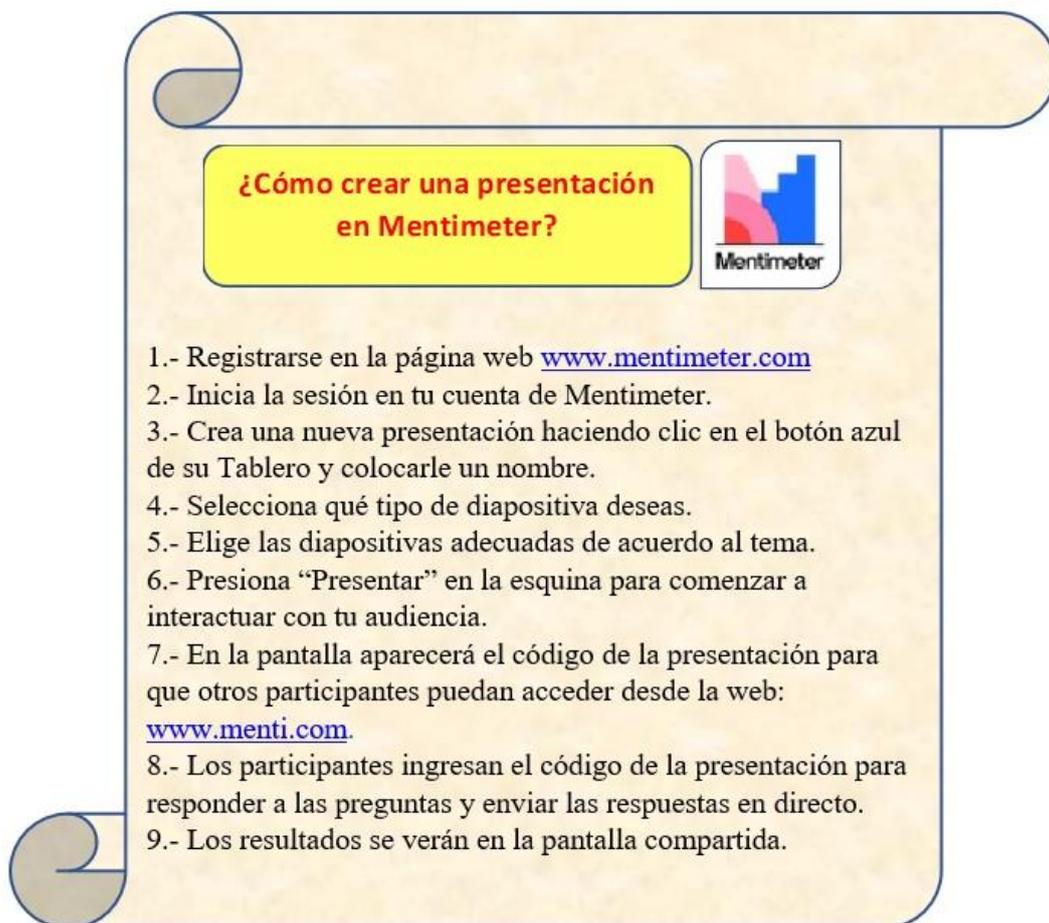
De acuerdo a Cassany et al. (2003), la organización de ideas en un esquema es clave para tener mayor claridad sobre la estructura del texto ya sea en un papel o una plataforma digital. Estas ideas corresponden a la meta contextualizada de los estudiantes las cuales serán utilizadas en el campo personal y laboral.

Esta subetapa utiliza diversas técnicas de organización de ideas como esquemas, ideogramas, palabras claves y mapas mentales para representar lo que se desea expresar en un texto escrito.

## Herramientas digitales que colaboran en el desarrollo de la primera etapa

### Mentimeter.

Mentimeter es una plataforma digital que permite crear presentaciones interactivas que pueden ser compartidas fácilmente. Asimismo, cuenta con seis diferentes tipos de diapositivas rápidas interactivas: Opción múltiple, nube de palabras, escalas, clasificación, Q & A y concursos. Adecuado para todo tipo de educación, desde la escuela primaria hasta la educación superior. Esta plataforma permite crear evaluaciones formativas, provocar discusiones y poner a prueba los conocimientos con divertidos concursos de preguntas que involucra grandes audiencias. A continuación, se presentan los pasos para crear una presentación en Mentimeter:



**¿Cómo crear una presentación en Mentimeter?**



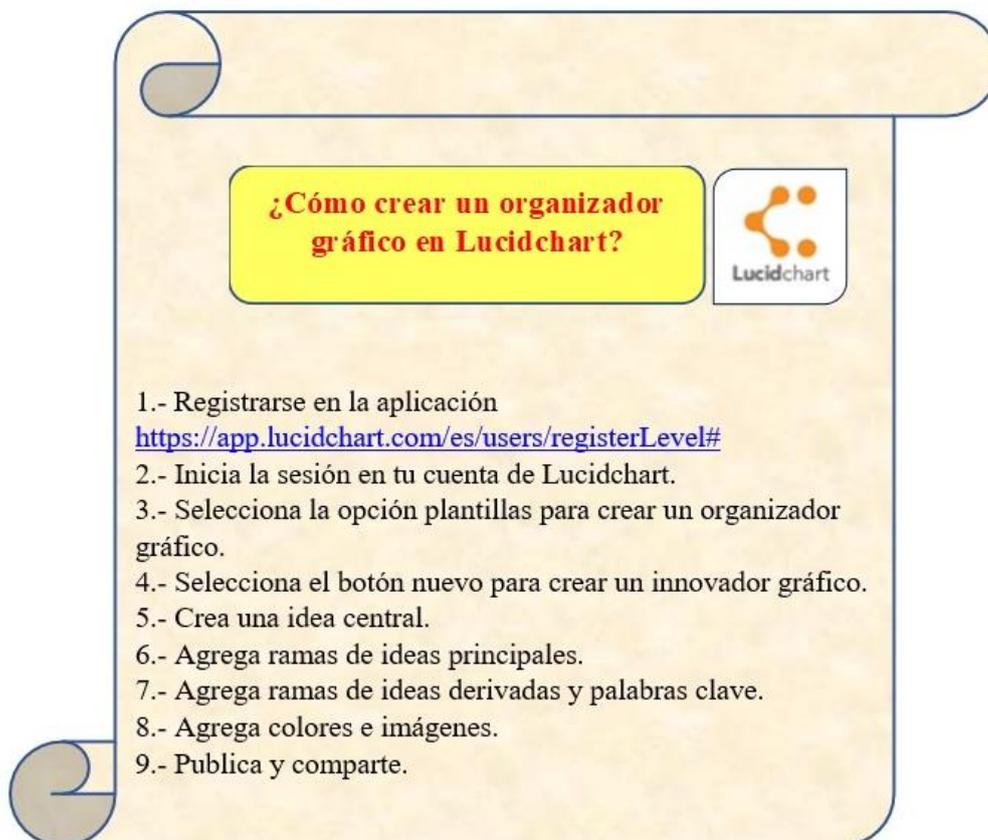
- 1.- Registrarse en la página web [www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com)
- 2.- Inicia la sesión en tu cuenta de Mentimeter.
- 3.- Crea una nueva presentación haciendo clic en el botón azul de su Tablero y colocarle un nombre.
- 4.- Selecciona qué tipo de diapositiva deseas.
- 5.- Elige las diapositivas adecuadas de acuerdo al tema.
- 6.- Presiona “Presentar” en la esquina para comenzar a interactuar con tu audiencia.
- 7.- En la pantalla aparecerá el código de la presentación para que otros participantes puedan acceder desde la web: [www.menti.com](http://www.menti.com).
- 8.- Los participantes ingresan el código de la presentación para responder a las preguntas y enviar las respuestas en directo.
- 9.- Los resultados se verán en la pantalla compartida.

*Figura 16.* Creación de una presentación en Mentimeter.

*Fuente:* Elaboración propia (2020).

## Lucidchart.

Lucidchart es una plataforma que cuenta con plantillas de diagramas, los cuales pueden ser personalizados por uno o más usuarios. Así como crear diferentes vistas, trazar automáticamente líneas entre los recursos y ver la lluvia de ideas en el contexto de un diagrama, todo ello para crear la visual específica necesaria para diferentes escenarios. Asimismo, permite acelerar la creación de diversos tipos de diagramas interactivos y comprensibles el cual puede ser compartido desde esta plataforma y otras. A continuación, se presentan los pasos para crear un organizador gráfico en Lucidchart:



**¿Cómo crear un organizador gráfico en Lucidchart?**



- 1.- Registrarse en la aplicación  
<https://app.lucidchart.com/es/users/registerLevel#>
- 2.- Inicia la sesión en tu cuenta de Lucidchart.
- 3.- Selecciona la opción plantillas para crear un organizador gráfico.
- 4.- Selecciona el botón nuevo para crear un innovador gráfico.
- 5.- Crea una idea central.
- 6.- Agrega ramas de ideas principales.
- 7.- Agrega ramas de ideas derivadas y palabras clave.
- 8.- Agrega colores e imágenes.
- 9.- Publica y comparte.

*Figura 17. Creación de un organizador gráfico en Lucidchart.  
Fuente: Elaboración propia (2020).*

## ¿Cómo realizar la actividad usando Mentimeter y Lucidchart?

### Actividad 1: Writing e-mails (“Elaborando correos electrónicos en inglés”)

**01 Objetivo**

Que el estudiante produzca un texto digital en inglés utilizando expresiones clave acorde al nivel intermedio, asimismo que reflexione sobre la forma, contenido y contexto de su texto escrito.

**02 Materiales**

Internet, celulares, laptops, proyector multimedia, pizarra, plumones y plataformas digitales: Mentimeter y Lucidchart.

**03 Desarrollo de la actividad**

- 1. Motivación.**
  - El docente muestra una diapositiva de Mentimeter con el título E-mail y pide a sus estudiantes ingresar al enlace [www.menti.com](http://www.menti.com), utilizando el código que aparece en la pantalla.
  - Los estudiantes digitarán sus ideas ya sea palabras o frases en el enlace.
  - Las ideas se agruparán interactiva y automáticamente generando la técnica “Lluvia de ideas” que activará el interés del estudiante.
- 2. Contextualización.**
  - El docente escribe el objetivo general de la sesión de clase en la pizarra.
  - El docente pide a los estudiantes que lo ayuden a personalizar la meta mediante un cuadro de meta contextualizada.
  - El docente muestra dos modelos de e-mails.
  - Los estudiantes diferencian su estilo, extensión y vocabulario generando un conflicto cognitivo.
  - Los estudiantes crean su meta contextualizada en base a sus necesidades, lo escriben en su cuaderno el cual debe ser logrado al finalizar la clase.
- 3. Organización.**
  - El docente muestra un organizador gráfico desde la plataforma Lucidchart y lo comparte a sus estudiantes.
  - Los estudiantes participan activamente para completar el gráfico sobre las características de un email.
  - El docente pide a sus estudiantes que creen su organizador de acuerdo su meta contextualizada.




action	usage	purpose	advice	example
Creating	to inform or call	used to establish	to be timely	subject: 10-12 words
Establishing	a formal email	used to have focus	to be clear	subject: 15-18 words
Proposing		to bring forward ideas	to be brief	
Writing		to explain a plan	to be clear of all	
		to make a statement	to be respectful	
		to bring a result in	to be manager	

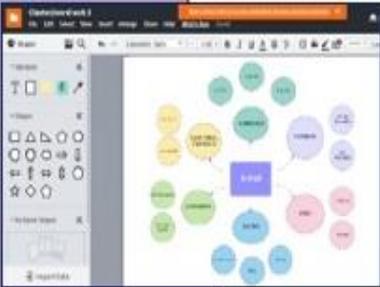


Figura 18. Actividad usando Mentimeter y Lucidchart.  
Fuente: Adaptado de Cassany, Luna y Sanz (2003) y Gutierrez (2006).

## **Etapa 2: Escritura**

Según Cassany et al. (2003), la etapa de la escritura se encarga de transformar el proyecto de texto o la representación jerárquica de ideas, en un discurso que respete las reglas del sistema de la lengua, las propiedades del texto y las convenciones socio-culturales establecidas.

Esta etapa guía al estudiante a elaborar sus primeros bozquejos mediante la producción inicial con el fin de lograr la capacidad de composición textual y el desarrollo de la creatividad.

### **Producción inicial: Elaboración de borradores.**

Para Madrigal (2008), al culminar la etapa de la pre-escritura, el escritor inicia con la realización de un borrador considerando sus anteriores apuntes y brinda la flexibilidad de reformular los objetivos del producto escrito a medida se vaya avanzando el texto creando una segunda versión.

Esta subetapa textualiza las ideas generadas del organizador gráfico en un papel u ordenador centrándose en ciertos aspectos del texto como son el contenido y la forma.

### **Autoevaluación.**

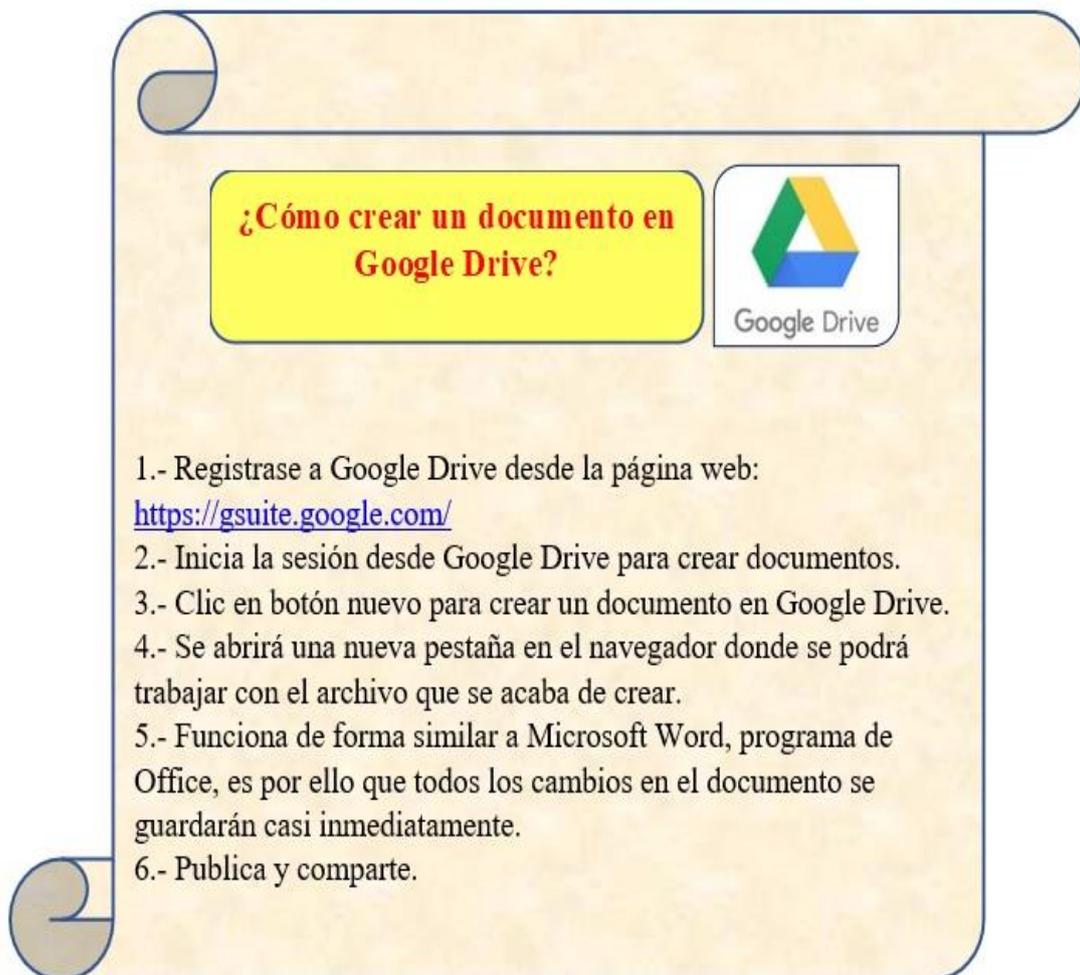
Para Madrigal (2008), los alumnos pueden autocorregirse de la misma manera que generan ideas o mediante fichas de evaluación brindadas por el docente del curso. Esta subetapa ayuda al estudiante a evaluar su avance escrito comparando selectivamente su texto con los modelos empleados por el docente en clase.

Esta subetapa permite la autocorrección y de esa manera determinar cuántos criterios del tipo de texto dominamos, luego este conocimiento se refuerza al responder un cuestionario virtual.

## Herramientas digitales que colaboran en el desarrollo de la segunda etapa

### Google Drive.

Google drive es una plataforma digital colaborativa porque fomenta la intervención y participación de los miembros del grupo. Permite crear documentos interactivos las cuales pueden ser editadas y compartidas, similar a Microsoft Word. Para Iglesias y Martinez (2013), las herramientas digitales facilitan el aprendizaje colaborativo virtual y lograr los objetivos propuestos. A continuación, se presentan los pasos para crear un documento en Google Drive:



¿Cómo crear un documento en Google Drive?



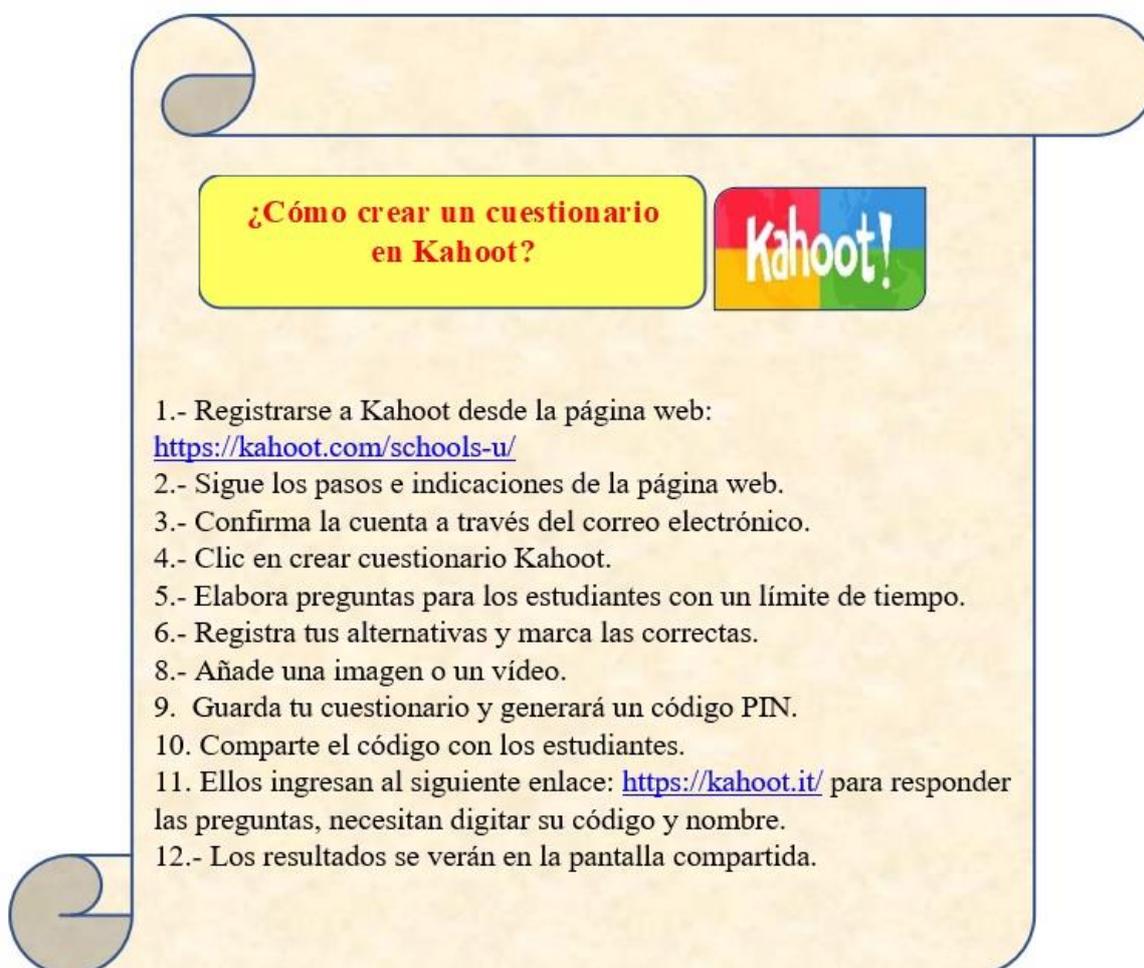
- 1.- Registrarse a Google Drive desde la página web:  
<https://gsuite.google.com/>
- 2.- Inicia la sesión desde Google Drive para crear documentos.
- 3.- Clic en botón nuevo para crear un documento en Google Drive.
- 4.- Se abrirá una nueva pestaña en el navegador donde se podrá trabajar con el archivo que se acaba de crear.
- 5.- Funciona de forma similar a Microsoft Word, programa de Office, es por ello que todos los cambios en el documento se guardarán casi inmediatamente.
- 6.- Publica y comparte.

Figura 19. Creación de un documento en Google Drive.

Fuente: Elaboración propia (2020).

## **Kahoot.**

La plataforma Kahoot es una página web que permite realizar juegos basados en preguntas. Se puede utilizar desde diferentes perspectivas, para aprender, para examinar, para valorar, para jugar, principalmente se utiliza en sesiones de clase para incrementar la creatividad. Además de emplear colecciones de preguntas y respuestas ya creadas, esta herramienta de gamificación permite también crear cuestionarios personalizados en los que el propio docente puede incluir las preguntas más adecuadas para su grupo de alumnos. A continuación, se presentan los pasos para crear un cuestionario en Kahoot:

Una infografía con un fondo de papel beige y un borde azul. En la parte superior izquierda hay un recorte de esquina. En el centro superior hay un recuadro amarillo con el texto '¿Cómo crear un cuestionario en Kahoot?' y el logo de Kahoot! a su derecha. Debajo del recuadro hay una lista numerada de 12 pasos para crear un cuestionario.

**¿Cómo crear un cuestionario en Kahoot?**

**Kahoot!**

- 1.- Registrarse a Kahoot desde la página web: <https://kahoot.com/schools-u/>
- 2.- Sigue los pasos e indicaciones de la página web.
- 3.- Confirma la cuenta a través del correo electrónico.
- 4.- Clic en crear cuestionario Kahoot.
- 5.- Elabora preguntas para los estudiantes con un límite de tiempo.
- 6.- Registra tus alternativas y marca las correctas.
- 8.- Añade una imagen o un vídeo.
9. Guarda tu cuestionario y generará un código PIN.
10. Comparte el código con los estudiantes.
11. Ellos ingresan al siguiente enlace: <https://kahoot.it/> para responder las preguntas, necesitan digitar su código y nombre.
- 12.- Los resultados se verán en la pantalla compartida.

*Figura 20. Creación de un cuestionario en Kahoot.*

*Fuente: Elaboración propia (2020).*

## ¿Cómo realizar la actividad usando Google Drive y Kahoot?

**Actividad 2: Writing a review**  
(“Elaborando una reseña crítica en inglés”)

<b>01 Objetivo</b>	Que el estudiante produzca un texto argumentativo en inglés utilizando expresiones clave acorde al nivel intermedio, asimismo que reflexione sobre la forma, contenido y contexto de su texto escrito.
<b>02 Materiales</b>	Internet, celulares, laptops, proyector multimedia, pizarra, plumones y plataformas digitales: Google Drive. y Kahoot.
<b>03 Desarrollo de la actividad</b>	<p><b>4. Producción Inicial:</b> <b>Elaboración del primer borrador.</b> -El docente les pide crear su primera versión de texto escrito después de haber completado su organizador gráfico sobre las partes de una reseña crítica. -El docente muestra modelos de textos argumentativos en Google Drive. -El estudiante empieza con su primera versión utilizando expresiones de su agrado en base a lo planificado en un documento de Google Drive.</p> <p><b>5. Autoevaluación.</b> -El docente invita a los estudiantes a ingresar a <a href="http://www.kahoot.it">www.kahoot.it</a> para evaluar su proceso de escritura -Los estudiantes logran responder las preguntas interiorizando sus fortalezas y debilidades respecto a este texto escrito.</p> <p><b>Elaboración del segundo borrador.</b> -El docente pide a sus estudiantes que visualicen su avance. -Los estudiantes crean una nueva versión de su texto argumentativo con frases más complejas de acuerdo a su nivel.</p>

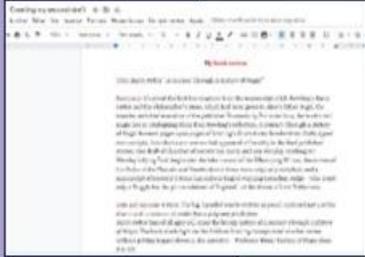
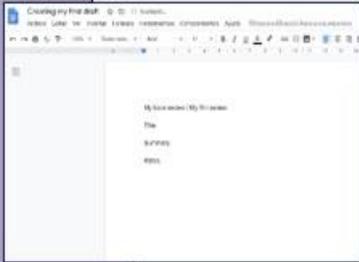


Figura 21. Actividad usando Google Drive y Kahoot.

Fuente: Adaptado de Cassany, Luna y Sanz (2003) y Madrigal (2008).

### **Etapa 3: Post-escritura**

Para Madrigal (2008), esta etapa finaliza el proceso de escritura desarrollando la mejora del texto escrito plasmado en la versión final del texto. Asimismo, abarca una valoración sistemática de una serie de aspectos del escrito, que varían en función del tipo de texto.

Se busca concretizar esta etapa mediante el proceso de revisión, producción final y publicación de un texto escrita con el fin de desarrollar la capacidad de autorregulación y el desarrollo del pensamiento crítico.

Se considera el trabajo colaborativo en la propuesta ya que según Revelo, Collazos y Jiménez (2018), “el trabajo colaborativo es una técnica de aprendizaje interactivo que invita al estudiante a unir esfuerzos, talentos y competencias que permitan lograr las metas establecidas consensuadamente, así como fomentar el respeto de opiniones” (p. 117).

#### **Revisión colaborativa.**

De acuerdo a Cassany et al. (2003), la revisión conlleva a leer selectivamente la última versión del texto, aceptar la retroalimentación de los compañeros y del docente. Mientras que para Madrigal (2008), el estudiante interactúa con sus compañeros sobre la revisión de sus segundos borradores. Este subproceso invita al estudiante a releer lo escrito y comentar sobre otros textos escritos.

#### **Producción final.**

De acuerdo a Cassany et al. (2003), la producción final es la última versión mejorada respetando la coherencia, cohesión, puntuación, contenido, forma, propósito y audiencia. Se añade algunas imágenes como decoración y está listo para ser leído delante de un público.

#### **Publicación.**

De acuerdo a Cassany et al. (2003), en la publicación, el estudiante lee su texto escrito con mucha más seguridad en un aula demostrando sus habilidades de producción oral y escrita.

## Herramientas digitales que colaboran en el desarrollo de la tercera etapa

### Readable.

Readable es una plataforma digital que pone a prueba rápidamente la legibilidad, la ortografía y la gramática de un texto y muestra cómo y dónde hacer mejoras. Además, utiliza fórmulas de legibilidad probadas y comprobadas, así como sus propios sistemas de puntuación patentados, para analizar la legibilidad de cualquier sitio web o texto y recomendar formas de mejorarlo. A continuación, se presentan los pasos para editar un texto en Readable:

**¿Cómo editar un texto en Readable?**

**R readable**

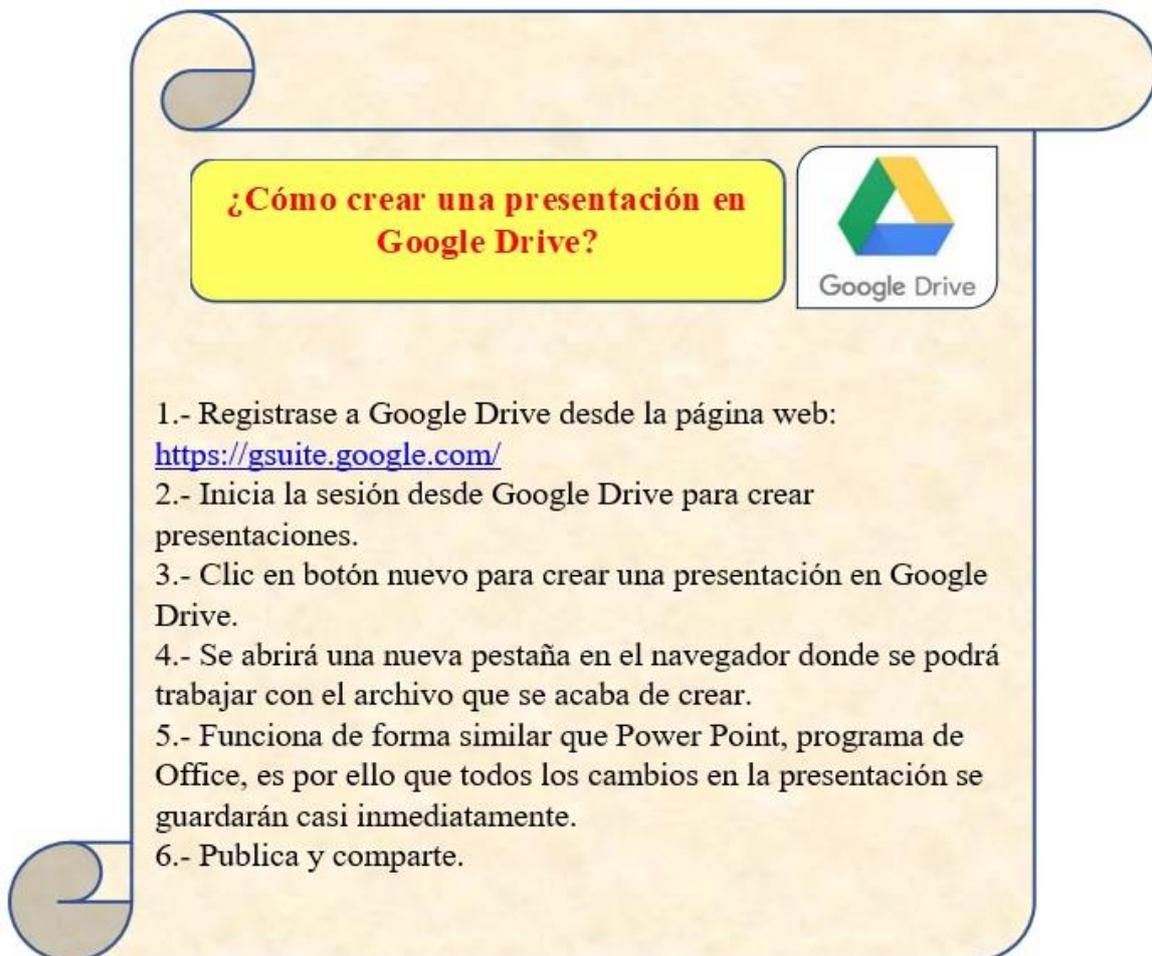
- 1.- Ingresa a la página web: <https://readable.com/>
- 2.- Tiene la opción de registrarse desde una cuenta de un correo electrónico.
- 3.- Tiene la opción de ingreso directo dando clic a **“Test your readability”**.
- 4.- Aparece una pantalla blanca con criterios de evaluación.
- 5.- Copia y pega tu texto escrito a la pantalla de Readable
- 6.- Brinda resultados rápidos en base a criterios de extensión de palabras y su función semántica-sintáctica.
- 7.- Guarda tu resultado y comparte por e-mail.
- 8.- Presenta correcciones en tu texto mediante frases seleccionadas con muchas opciones de mejora.
- 9.- Descarga el documento en archivo Word o Pdf.

*Figura 22. Edición de un texto en Readable.*

*Fuente: Elaboración propia (2020).*

## Google Drive.

Google drive es una plataforma digital colaborativa porque fomenta la participación de las personas de un mismo grupo. Permite crear presentaciones interactivas como diapositivas para distintas audiencias. A continuación, se presentan los pasos para crear una presentación en Google Drive:



**¿Cómo crear una presentación en Google Drive?**



- 1.- Regístrate a Google Drive desde la página web: <https://gsuite.google.com/>
- 2.- Inicia la sesión desde Google Drive para crear presentaciones.
- 3.- Clic en botón nuevo para crear una presentación en Google Drive.
- 4.- Se abrirá una nueva pestaña en el navegador donde se podrá trabajar con el archivo que se acaba de crear.
- 5.- Funciona de forma similar que Power Point, programa de Office, es por ello que todos los cambios en la presentación se guardarán casi inmediatamente.
- 6.- Publica y comparte.

*Figura 23. Creación de una presentación en Google Drive.  
Fuente: Elaboración propia (2020).*

## ¿Cómo realizar la actividad usando Readable y Google Drive?

**Actividad 3: Writing a poem**  
 (“Elaborando un poema en inglés”)

**01 Objetivo**

Que el estudiante produzca un texto literario en inglés utilizando expresiones clave acorde al nivel intermedio, asimismo que reflexione sobre la forma, contenido y contexto de su texto escrito.

**02 Materiales**

Internet, celulares, laptops, proyector multimedia, pizarra, plumones y plataformas digitales: Readable y Google Drive.

**03 Desarrollo de la actividad**

**6. Revisión colaborativa.**

- El docente menciona que el avance de los estudiantes puede ser pegado a la herramienta Readable para corregir errores semánticos y sintácticos rápidamente.
- Los estudiantes esperan sus resultados y el docente va retroalimentando a cada uno.
- El docente motiva a los estudiantes a intercambiar su avance y lo leen desde otra perspectiva.

**7. Producción Final.**

- Los estudiantes leen su texto nuevamente con menos errores porque tomaron en cuenta la retroalimentación del docente y sus compañeros.
- El docente evalúa su producción final mediante una ficha de cotejo publicada en Google Drive.
- Los estudiantes añaden imágenes de su agrado como complemento a su poema.

**8. Publicación.**

- Los estudiantes publican su poema en presentaciones de Google Drive y colocan una portada creativa.
- Los estudiantes leen con mayor seguridad y sentimiento el texto literario delante de sus compañeros.
- El docente evalúa la actitud de compañerismo, la escucha activa y la participación activa de los estudiantes mediante el sistema de evaluación formativo.





Figura 24. Actividad usando Readable y Google Drive.

Fuente: Adaptado de Cassany, Luna y Sanz (2003) y Madrigal (2008).

## Modelo de una sesión de aprendizaje

### I) DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. PROGRAMA: Centro de Idiomas.
- 1.2. SESIÓN: Writing my first story (“Elaborando mi primer cuento en inglés”).
- 1.3. ASIGNATURA: Inglés
- 1.4. NIVEL: Intermedio
- 1.5. TIEMPO: 90 minutos
- 1.6. DOCENTE: Raquel Callata
- 1.7. FECHA: 12-09-20

### II) APRENDIZAJES ESPERADOS:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende textos escritos en inglés.</li> <li>• Produce diversos tipos de textos en inglés, mediante las etapas de pre-escritura, escritura y post-escritura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planifica un texto escrito.</li> <li>• Crea un texto narrativo.</li> <li>• Reflexiona sobre el proceso de la escritura creativa</li> <li>• Usa plataformas digitales como apoyo textual.</li> <li>• Desarrolla la creatividad y pensamiento crítico.</li> <li>• Autorregula su proceso de aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica diferencias y semejanzas de textos escritos narrativos.</li> <li>• Compone un cuento con una temática de su agrado utilizando un vocabulario respetando las convenciones narrativas.</li> <li>• Reflexiona sobre la importancia del contexto y contenido de los cuentos.</li> <li>• Autoevalúa el avance de su texto escrito.</li> </ul>

### III) SECUENCIA DIDÁCTICA:

INICIO (15 min)	
<b>Pre-escritura</b>	<p><b>1. Motivación.</b></p> <p>-El docente muestra una diapositiva de Mentimeter con la siguiente frase “Una idea que no es peligrosa no merece ser llamada idea en primer lugar” del autor Oscar Wilde</p> <p>-El docente empieza a preguntar ¿Qué significa? y pide a sus estudiantes ingresar al enlace <a href="http://www.menti.com">www.menti.com</a>, utilizando el código que aparece en la pantalla.</p> <p>-Los estudiantes digitarán sus ideas ya sea palabras o frases en el enlace.</p> <p>-Las ideas se agruparán interactiva y automáticamente generando la técnica “Lluvia de ideas” que activará el interés del estudiante.</p> <p><b>2. Contextualización.</b></p> <p>-El docente escribe el objetivo general de la sesión de clase en la pizarra sobre creación de cuentos.</p> <p>-El docente pide a los estudiantes que lo ayuden a personalizar la meta mediante un cuadro de meta contextualizada.</p> <p>-El docente muestra cuatro formatos de famosos cuentos.</p> <p>-Los estudiantes diferencian su estilo, extensión y vocabulario.</p> <p>-Los estudiantes crean su meta contextualizada en base a sus necesidades, lo escriben en su cuaderno el cual debe ser logrado al finalizar la clase.</p> <p><b>3. Organización.</b></p> <p>-El docente muestra un organizador gráfico desde la plataforma Lucidchart y lo comparte a sus estudiantes.</p> <p>-Los estudiantes participan activamente para completar el gráfico sobre las características de un cuento.</p> <p>-El docente les pide a los estudiantes que ingresen a la plataforma Lucidchart.</p> <p>-Los estudiantes crean su organizador gráfico sobre las convenciones de un texto narrativo de acuerdo a su meta contextualizada.</p>

<b>DESARROLLO (55 min)</b>	
<b>Escritura</b>	<p><b>4. Producción Inicial:</b> <b>Elaboración del primer borrador.</b> -El docente les pide crear su primera versión de texto escrito después de haber completado su organizador gráfico sobre las partes de un cuento. -El docente muestra modelos de textos narrativos en Google Drive. -El estudiante empieza con su primera versión utilizando expresiones de su agrado en base a lo planificado en un documento de Google Drive.</p> <p><b>5. Autoevaluación.</b> -El docente invita a los estudiantes a ingresar a <a href="http://www.kahoot.it">www.kahoot.it</a> para evaluar su proceso de escritura -Los estudiantes logran responder las preguntas interiorizando sus fortalezas y debilidades respecto a este texto escrito.</p> <p><b>Elaboración del segundo borrador.</b> -El docente pide a sus estudiantes que visualicen su avance. -Los estudiantes crean una nueva versión de su texto narrativo con frases más complejas de acuerdo a su nivel.</p>
<b>CIERRE (20 min)</b>	
<b>Post-escritura</b>	<p><b>6. Revisión colaborativa.</b> -El docente menciona que el avance de los estudiantes puede ser pegado a la herramienta Readable para corregir errores semánticos y sintácticos rápidamente. -Los estudiantes esperan sus resultados y el docente va retroalimentando a cada uno. -El docente motiva a los estudiantes a intercambiar su avance y lo lean desde otra perspectiva.</p> <p><b>7. Producción Final.</b> -Los estudiantes leen su texto nuevamente con menos errores porque tomaron en cuenta la retroalimentación del docente y sus compañeros. -El docente evalúa su producción final mediante una ficha de cotejo publicada en Google Drive. -Los estudiantes añaden imágenes de su agrado como complemento a su cuento.</p> <p><b>8. Publicación.</b> -Los estudiantes publican su poema en presentaciones de Google Drive y colocan una portada creativa. -Los estudiantes leen con mayor seguridad y sentimiento el texto literario delante de sus compañeros. -El docente evalúa la actitud de compañerismo, la escucha activa y la participación activa de los estudiantes mediante el sistema de evaluación formativo.</p>
<b>RECURSOS</b>	
Internet, celulares, laptops, proyector multimedia, pizarra, plumones y plataformas digitales: Mentimeter y Lucidchart, Kahoot, Readable y Google Drive.	

#### IV) EVALUACIÓN:

<b>CRITERIO</b>	<b>INDICADOR</b>	<b>MEDIO/ INSTRUMENTO</b>
Producción de un texto narrativo en inglés.	Crea un cuento en inglés basado en los modelos presentados en clase y en su experiencia personal. Utiliza herramientas tecnológicas como apoyo del texto escrito.	Rúbrica Lista de cotejo

#### V) FUENTES DE INFORMACIÓN:

1. Cambridge English Language Assesment (2016). *Evaluación internacional de la escritura en estudiantes de inglés intermedio*. Universidad de Cambridge: Londres.
2. <https://www.mentimeter.com/>
3. <https://www.lucidchart.com/pages/>
4. <https://readable.com/>
5. <https://gsuite.google.com/intl/es-419/products/drive/>
6. [https://drive.google.com/file/d/1inbnmS8sZB\\_q3jMb8r\\_yQRDIFlay1AGU/view](https://drive.google.com/file/d/1inbnmS8sZB_q3jMb8r_yQRDIFlay1AGU/view)

## VI) ANEXOS

### ANEXO N° 01

Tabla 4

*Rúbrica para evaluar un cuento en inglés.*

<b>Categoría</b>	<b>3 puntos (Logrado)</b>	<b>2 puntos (En proceso)</b>	<b>1 punto (Inicio)</b>
Contenido	Tema cubierto ampliamente, con ideas principales y secundarias bien desarrolladas relacionadas de acuerdo a las características de un cuento.	El tema fue bien desarrollado, pero no ampliamente. Se evidencia pocos elementos que caracterizan a un cuento.	El tema fue cubierto limitadamente. No se evidencia las características de un cuento.
Organización	Usa una variedad de oraciones complejas y creativas, así como un buen uso de mecanismos coherentes. Texto excelentemente organizado con una secuencia lógica de ideas.	Surge una variedad de oraciones poco complejas o creativas, con un leve desarrollo en los mecanismos coherente. Texto cuenta con una secuencia incompleta.	Hay uso predominante de oraciones incompletas con uso inapropiado de mecanismos coherentes. Texto confuso sin una secuencia lógica.
Vocabulario	Uso adecuado y variado de vocabulario de acuerdo al nivel de la asignatura. Uso de estructuras gramaticales complejas sin errores.	Uso regular de una variedad de vocabulario de acuerdo al nivel de la asignatura. Uso de estructuras gramaticales complejas con algunos errores.	Uso adecuado de vocabulario básico. Uso de estructuras gramaticales simples con errores.
Ortografía	Todas las palabras están escritas correctamente, tanto en el uso correcto de la puntuación y el uso mayúsculas.	La mayoría de las palabras están escritas correctamente, tanto en el uso de la puntuación y el uso de mayúsculas.	La escritura de las palabras es ampliamente incorrecta, así como en el uso de la puntuación y mayúsculas.

*Fuente:* Adaptado de Cambridge English Language Assessment (2016).

## **Orientaciones para implementar la estrategia didáctica en la práctica**

Es preciso transitar por distintos momentos para ejecutar la estrategia didáctica y cumplir los objetivos propuestos. A continuación, se presenta:

Primero, informar a los participantes los resultados obtenidos de la investigación, las categorías emergentes generales y categorías emergentes influyentes del proceso de diagnóstico de campo, con el objetivo de transformar dicha realidad mediante la implementación de la estrategia didáctica diseñada en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el curso de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.

Segundo, llevar a cabo una reunión con los coordinadores, los docentes y los directores de la comunidad pedagógica con el fin de sensibilizar a los participantes acerca de los fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos de la propuesta modelada el cual surgió como resultado del proceso de la investigación.

Tercero, analizar la propuesta y verificar que esta guarde concordancia con los elementos normativos de la Ley Universitaria No. 30220 (2014) con la ayuda de los docentes del área de inglés, de esa manera, valorar los aspectos legales que fundamentan la propuesta y que a su vez contribuyan a la formación integral del estudiante.

Por otro lado, debido a las fortalezas, carencias, causas y consecuencias del problema encontradas en el diagnóstico de campo, se orientan acciones por etapas que asumen la didáctica crítica para transformar el estado real a partir de una estrategia didáctica que potenciará el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes.

Es por ello, la necesidad de dosificar el contenido en una unidad didáctica modelada en base al MCER (2002) considerando el desarrollo de conocimientos, contenido, capacidades, valores e indicadores, así como los métodos, técnicas, recursos e instrumentos de evaluación que debe tomar en cuenta el docente. Se incluye un modelo de sesión de aprendizaje respetando la secuencia didáctica y las etapas de la propuesta.

## Validación de la propuesta

Se utilizó fichas de validación mediante el método criterio por juicio de expertos, los cuales contienen 10 indicadores de validación interna y 10 de externa, cuyos criterios de ponderación cuantitativa abarcan puntajes de 1 (deficiente), 2 (bajo), 3 (regular) 4 (buena) y 5 (muy buena), arrojando por cada ficha un máximo puntaje de 50 puntos que equivalen al 100%. Desde el punto de vista cualitativo, se valoran a través de apreciación crítica de los objetivos examinados considerando las dimensiones de positivo, negativo y sugerencias.

### Características de los especialistas.

Los tres especialistas seleccionados que avalan la propuesta cuentan con el grado académico requerido, tienen más de 30 años de experiencia académica y profesional para validar la propuesta de la investigación aplicada educacional.

Tabla 5

#### *Especialistas de la Validación*

<b>Apellidos y nombres</b>	<b>Grado académico</b>	<b>Especialidad/ Profesión</b>	<b>Ocupación</b>	<b>Años de experiencia</b>
Velásquez Tejada, Miriam	Magíster en Psicología Doctora en Educación	Licenciada en Educación	Docente investigadora	30 años
Flores Valdiviezo, Hernán Gerardo	Magíster en Administración y Gerencia Social	Sociólogo - Investigador	Docente investigador	40 años
Muñoz Salazar, José Manuel	Doctor en Educación	Ingeniero Electrónico	Docente investigador	35 años

*Fuente:* Adaptado de los documentos normativos de la USIL (2020)

La doctora Velásquez Tejada, Miriam es licenciada en Educación, con el grado de maestra en Psicología Educativa y doctora en Educación. El maestro Flores Valdiviezo, Hernán es licenciado en sociología, con el grado de maestro en Administración y Gerencia Social. El doctor Muñoz Salazar, José es licenciado en Ingeniería Electrónica, con el grado de doctor en Educación. Los especialistas cuentan con una amplia trayectoria como docente universitario e investigador y actualmente, laboran en la Escuela de Postgrado de la USIL.

### Valoración interna.

La ficha de validación interna tiene como objetivo presentar a los especialistas los 10 indicadores susceptibles de juicio respecto al contenido estructural de la propuesta. De este modo, se presenta el promedio de la valoración interna del total de especialistas.

Tabla 6

#### *Validez interna por juicio de expertos*

Indicadores	Juez 1		Juez 2		Juez 3	
	n	%	n	%	n	%
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.	5	10%	5	10%	5	10%
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros	5	10%	4	8%	4	8%
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes	5	10%	5	10%	4	8%
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales	4	8%	4	8%	4	8%
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.	5	10%	5	10%	5	10%
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.	3	6%	4	8%	4	8%
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo	5	10%	4	8%	5	10%
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.	5	10%	4	8%	4	8%
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.	5	10%	4	8%	5	10%
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.	4	8%	4	8%	5	10%
<b>Total</b>	46	92%	43	86%	45	90%
			<b>Promedio porcentual</b>			89%

*Fuente:* Adaptado de los documentos normativos de la USIL (2020)

En la tabla 6, se observa que el Juez 1 valoró la ficha de validación interna con un 92%, mientras que los Jueces 2 y 3 valoraron con 86% y 90 % respectivamente. Asimismo, el promedio porcentual total de la valoración es de 89%, ubicando a la propuesta respecto a su valoración interna en la escala de valoración de Muy Buena.

### Valoración externa.

La ficha de validación externa tiene como objetivo presentar a los especialistas los 10 indicadores susceptibles de juicio respecto al contenido estructural de la propuesta. De este modo, se presenta el promedio de la valoración externa del total de especialistas.

Tabla 7

*Validez externa por juicio de expertos*

Indicadores	Juez 1		Juez 2		Juez 3	
	N	%	n	%	N	%
Claridad	5	10%	4	8%	5	10%
Objetividad	5	10%	4	8%	4	8%
Actualidad	4	8%	4	8%	4	8%
Organización	5	10%	4	8%	5	10%
Suficiencia	4	8%	4	8%	4	8%
Intencionalidad	5	10%	5	10%	4	8%
Consistencia	4	8%	4	8%	4	8%
Coherencia	5	10%	5	10%	5	10%
Metodología	5	10%	4	8%	5	10%
Pertinencia	5	10%	4	8%	5	10%
<b>Total</b>	47	94%	42	84%	45	90%
<b>Promedio porcentual</b>			89%			

*Fuente:* Adaptado de los documentos normativos de la USIL (2020)

En la tabla 7, se observa que el Juez 1 valoró la ficha de validación externa con un 94%, mientras que los Jueces 2 y 3 valoraron con 84% y 90 % respectivamente. Asimismo, el promedio porcentual total de la valoración es de 89%, ubicando a la propuesta respecto a su valoración externa en la escala de valoración de Muy Buena.

Estos datos se ponderan en la Escala de Valoración de la Tabla 8, donde se presentan los rangos de frecuencia y porcentajes, permitiendo de esa manera ubicar la validez de la propuesta.

Tabla 8

*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%]

*Fuente:* Tomado de los documentos normativos de la USIL (2020)

### **Resultados de la valoración de los especialistas y conclusiones.**

En el presente apartado se elabora el procesamiento de datos de la información proporcionada por los especialistas respecto a la validación interna y externa de la propuesta.

Tabla 9

*Valoración interna y externa por juicio de expertos.*

	<b>Especialista 1</b>	<b>Especialista 2</b>	<b>Especialista 3</b>	<b>Promedio</b>
Validación interna	92%	86%	90%	89%
Validación externa	94%	84%	90%	89%
Promedio	93%	85%	90%	89.3%
	<b>Promedio final</b>			89%

*Fuente:* Adaptado de los documentos normativos de la USIL (2020)

En la tabla 9, se observa que el promedio de valoración del Especialista 1 en la ficha de valoración interna es de 92%, mientras que el especialista 2 arrojó una valoración interna de 86% y el Especialista 3 un 90%, arrojando como promedio 89%, lo cual implica que la propuesta tiene una validez interna ubicada en la Escala de Valoración de Muy buena por juicio de expertos.

Asimismo, el promedio de valoración del Especialista 1 en la ficha de valoración externa es de 94%, mientras que el especialista 2 arrojó una valoración externa de 84% y el Especialista 3 un 90%, arrojando como promedio 89%, lo cual implica que la propuesta tiene una validez externa ubicada en la Escala de Valoración de Muy buena por juicio de expertos.

Finalmente, al apreciar una valoración positiva en ambas fichas después de ponderar el promedio final de la validez interna y externa con un 89%, se tiene como resultado final que la propuesta de estrategia didáctica se ubica en un nivel muy bueno, por tanto, se concluye científicamente que la propuesta didáctica es aplicable en la enseñanza de idiomas de este centro de idiomas.

## **Conclusiones**

Después de culminar el proceso investigativo a través de la sistematización de los antecedentes científicos y el análisis de la información obtenida del diagnóstico, la modelación y la validación de la propuesta para mejorar la producción escrita, se concluye lo siguiente:

### **Primera**

Se modeló la estrategia didáctica que permite el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima, el cual asume la didáctica crítica, el enfoque comunicativo y el enfoque centrado en la acción. De esa manera, se cumplió con el objetivo general de modelar la propuesta metodológica.

### **Segunda**

Se cumplió con el primer objetivo específico al realizar la tarea referida al diagnóstico de campo, al aplicar los instrumentos de recolección de datos y de esa manera, obtener un resultado de categorías emergentes que influyen en el problema investigado que limitan el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se identificó los siguientes problemas el bajo nivel de producción escrita y poca motivación que evidencian los estudiantes, así como el desconocimiento teórico sobre estrategias didácticas de enseñanza y el uso de herramientas digitales aplicadas al desarrollo de la producción escrita en inglés de parte de los docentes.

### **Tercera**

Se cumplió con el segundo objetivo específico al sistematizar los referentes teóricos y metodológicos que sustentan las categorías apriorísticas desde un enfoque constructivista y comunicativo, desde la visión de los autores base junto a otros referentes teóricos fueron utilizadas para el proceso de triangulación y codificación de las categorías emergentes pertinentes de la investigación.

#### **Cuarta**

Se cumplió con el tercer objetivo científico al modelar una estrategia didáctica desarrollada en tres etapas esenciales para desarrollar la producción escrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje y plasmadas en un modelo de sesión de aprendizaje, donde el docente cumple el rol de guía y facilitador aplicando procedimientos y subprocesos que contribuyan en las habilidades de producción escrita en el estudiante; asimismo, esta estrategia didáctica está sustentada bajo los fundamentos teórico-científicos: socioeducativo, psicopedagógico, lingüístico y curricular.

#### **Quinta**

Se cumplió con el cuarto objetivo científico al validar la modelación de la propuesta de mediante el método de criterio por juicio de expertos el cual fue aprobado por unanimidad tanto en la valoración interna como externa. El calificativo se sitúa en la escala de valoración de muy buena, los especialistas calificaron de positiva la propuesta metodológica modelada. Asimismo, su aplicación práctica en el proceso educativo garantiza el nivel de competencia profesional docente que fomenta la motivación, pensamiento crítico y creativo en los estudiantes hacia el desarrollo de la producción escrita como resultado de un aprendizaje significativo e integral.

## **Recomendaciones**

### **Primera**

Compartir la estrategia didáctica a los coordinadores del área académica de los centros de idiomas y otras instituciones a nivel superior como una alternativa pedagógica para garantizar un desarrollo adecuado de la producción escrita del alumno en la asignatura de inglés.

### **Segunda**

Introducir la estrategia diseñada en las modalidades virtual y semipresencial, que involucra el desarrollo de actividades significativas y como soporte tecnológico el uso de herramientas digitales que fomenten el desarrollo de la producción escrita

### **Tercera**

Validar el impacto de la estrategia didáctica modelada en la práctica respaldada por los enfoques psicopedagógico, lingüístico y curricular, para comprobar su efectividad y desarrollo de la producción escrita que logren alcanzar los estudiantes de inglés intermedio contribuyendo en su desempeño y formación profesional.

### **Cuarta**

Presentar los hallazgos del procesamiento de información con el objetivo de informar acerca del estado real e ideal del problema de investigación y compartir los resultados de la investigación en los eventos científicos de la actualidad como solución de los problemas de la práctica docente respecto a la producción escrita en estudiantes de la asignatura de inglés del nivel intermedio.

## Referencias

- Acosta, G. & González, C. (2007). El enfoque comunicativo y el desempeño profesional del profesor de inglés en formación. *Edusol*, 7(21), 15-27.
- Albarrán, M. (2005). La evaluación en el enfoque procesual de la composición escrita. *Educere*, 9(31), 545-551.
- Aleksandrova, D. (2017). *La motivación en clase de ELE*. Nueva Universidad Búlgara (NUB). Barcelona: Instituto Cervantes.
- Álvarez-Álvarez, M. & Boillos-Pereira, M. (2015). La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 71-90, doi: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.peeu>
- Álvarez, A. & López, P. (2018). *La escritura paso a paso: Elaboración de textos y corrección*. Taller en el XXI Congreso Internacional de la ASELE, Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE. Salamanca.
- Andrade, P. & Andrade, W. (2015). *Estrategias metodológicas y el aprendizaje del área de ciencia, tecnología y ambiente en estudiantes del quinto de secundaria de la IE Nuestra Señora del Carmen, Cañete 2012*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima.
- Andrade, M. & Muñoz, C. (2012). La didáctica crítica: Una opción pedagógica para la universidad de hoy. *Revista de Investigaciones de la UNAD Bogotá*, 11(2). 96-103.
- Araoz, E.; Guerrero, P.; Villaseñor, R. & Galindo, M. (2008). *Estrategias para aprender a aprender: Reconstrucción del conocimiento a partir de la lectoescritura*. Sonora: México Pearson Education S.A.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de Investigación: Introducción a la Metodología científica* (6ª ed.). Caracas: Editorial Episteme.
- Ausubel, D. (1963). *Psicología del aprendizaje verbal significativo*. Material inédito.

- Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, H. (1991). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo* (5ª. ed.). México D. F.: Editorial Trillas.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (2ª. ed.). Buenos Aires: Editorial Aique.
- British Council (2015). *Inglés en el Perú*. Lima.
- Brown, H. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to Language Pedagogy* (2ª. ed.). San Francisco: Pearson Longman.
- Bruner, J. (2003). *The process of Education* (27ª. ed.). London & Massachusetts: Cambridge University Press & Harvard University Press.
- Camargo, A. & Hederich, C. (2010). Jerome Bruner: Dos Teorías Cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 13(24), 329-346.
- Cambridge English Language Assessment (2016). *Assessing Writing performance - Level B1*. Material inédito. Universidad de Cambridge.
- Campo, K.; Escorcía, D.; Moreno, M. & Palacio, J. (2016). Metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(2), 233-252, doi: <http://dx.doi.org/10.12804/apl34.2.2016.03>
- Campusano, K. & Diaz, C. (2018). *Manual de técnicas didácticas: Orientaciones para su selección*. Santiago de Chile: Ediciones INACAP.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México D.F.: Editorial Progreso.
- Cassany, D.; Luna, M. & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua* (9ª. ed.). Barcelona: Graó.
- Castiblanco, M. & Gómez, A. (2019). *Estrategias didácticas para minimizar dificultades en el proceso de lectura y escritura de niños de grado primero del Colegio José Antonio Galán I.E.D.* (Tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá.
- Ccollana, L. (2018). *Estrategias didácticas para el logro de aprendizajes de ciencia y ambiente en educación básica alternativa*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima.

- Cerezal, J. & Fiallo, J. (2003). *Métodos científicos de la investigación pedagógica*. Material inédito. Asociación de Pedagogos de Cuba.
- Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la Sintáctica*. Material inédito.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corrales, A.; Quijano, N. & Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 58-65.
- Cruzata, A. & Velázquez, M. (2018). *Reflexiones para el debate sobre dos conceptos claves en la producción científica del docente investigador contemporáneo: estrategia didáctica y estrategia metodológica*. Material inédito. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Dajer, R.; Barrales, A.; Villalobos, M. & Pérez, M. (2005). *Estrategias de escritura creativa en la Universidad Veracruzana Campus Poza Rica*. Conferencia presentada en el XII encuentro de la participación de la mujer en la ciencia.
- De Armas, N.; Lorences, J. & Perdomo, J. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Material inédito. Evento Internacional de Pedagogía, La Habana.
- Delgado-Coronado, S. (2019). Perspectivas en torno a la formación docente y la posibilidad de una capacitación y actualización constante: Una mirada desde los actores en una universidad mexicana. *Revista Panorama*, 13(24), 34-41, doi: <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1204>
- Dolores, A. (2018). *Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje*. (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Quito.

- Domínguez, R. (2015). *Estrategias didácticas y rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Taurija- La Libertad, 2013*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
- Figuroa, R. & Simón, J. (2011). Planificar, escribir y revisar, una metodología para la composición escrita. Una experiencia con estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC). *Revista de Investigación*, 73(35). 119-148.
- Flores, J.; Ávila, J.; Rojas, C.; Sáez, F.; Acosta, R. & Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Universidad de Concepción. Concepción: Diseño y diagramación Trama S.A.
- Flower, L. & Hayes, J. (1981). Textos en contexto: Los procesos de lectura y escritura. *Asociación Internacional de la Lectura*, 1, 73-107.
- Freire, P. (2002). *La educación: Autocrítica de Paulo Freire Iván Illich*. Buenos Aires: Galerna-Búsqueda del Ayllú.
- Gutiérrez, M. (2006). Una experiencia en la enseñanza de la escritura. *Revista Electrónica Sinéctica*, 28. 93-99
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª. ed.). México D.F.: Mc Graw Hill Education.
- Herrera, A. (2015). *Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima Metropolitana*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Hortigüela, D., Pérez, A. & Moreno, A. (2018). La evaluación formativa y compartida en la formación inicial del Profesorado. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 7-8, doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200007>

- Iglesias, M. & Martínez, M. (2013). La utilización de herramientas digitales en el desarrollo del aprendizaje colaborativo: análisis de una experiencia en Educación Superior. *Revista de docencia universitaria*, 11(2), 333-351.
- Instituto de Opinión Pública (2015). *Boletín electrónico N°137: Libros y hábitos de lectura*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). *Perú: Crecimiento y distribución de la población total, 2017. Población censada más poblada omitida*. Lima: INEI.
- Instituto Tecnológico de Monterrey (2005). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño: Capacitación en estrategias y técnicas didácticas*. Material inédito.
- Jiménez, M.; Espinoza, J. y Morales, I. (2011). *Capacitación docente en tecnologías digitales para la enseñanza de la matemática*. Programa de Regionalización Interuniversitaria de la Región Huetar Atlántica, Recife.
- Kemper, D.; Mayer, V.; Van, J. & Sebranek, P. (2015). *Fusion: Integrated reading and writing* (2ª. ed.). Boston: Cengage Learning.
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis issues and implications*. Nueva York: Longman.
- Ley Universitaria N° 30220. (2014). En Diario Oficial El Peruano 44. 22. Perú.
- Machado, E. (2017). Acerca del concepto investigación educativa y sus principios en el contexto cubano. *Transformación*, 13(1), 2-16.
- Mackay, R.; Franco, D. & Villacis, P. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 10(1), 336-342.
- Martín, S. & Villalta, M. (2015). La gestión del tiempo en las clases y rendimientos escolares en escuelas con jornada completa en Chile. *Perfiles Educativos*, 37(147), 28-49.
- Madrigal, M. (2008). La escritura como proceso: Metodología para la enseñanza de la expresión escrita en español como segunda lengua. *Filología y Lingüística*, 34(1), 127-141.

- Mayoral, P. (2016). *Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: el caso de un colegio en Colima, México*. (Tesis de doctorado). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Colima
- Ministerio de Educación del Perú (2015). *Buenas prácticas docentes, en el desarrollo de habilidades comunicativas* (Tomo 1). Lima: Cartolan Editores.
- Moreira, M. (2012). *Aprendizaje significativo: Teoría y práctica*. Madrid: Editorial Visor.
- Morales, P. (2009). *Ser profesor: una mirada al alumno*. Landívar: Tradición jesuita en Guatemala.
- Moromizato, I. & Kiyomi, R. (2007). El Desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. *El Ágora USB*, 7(2), 311-321.
- Mosteiro, M. & Porto, A. (2017). La investigación en educación. *Scielo Libros*, 13-40.
- Neciosup, A. (2017). *Influencia de estrategias de aprendizaje para la producción de textos en el idioma inglés de los estudiantes del cuarto grado Institución Educativa Secundaria Pómape-Monsefú*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo.
- Ocampo, S. (2018). *Las estrategias de escritura y la producción de texto en inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 1283 Okinawa, 2017*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Lima.
- Okuda, M. & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Peralta, S. y Martínez, S. (2018) Incidencia de la lectura y escritura en el rendimiento escolar Caso: Centro Educativo Señorita Graciela Reyes Tineo. *Técnica docente en Educación Superior*, 17(26), 31-46.

- Pérez, P.; Clavero, E.; Osvaldo, J.; Ayala, C.; Carbó, E. & González, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje en la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. *Edumecentro*, 9(3), 263-283.
- Piaget, J. (1998). *La equilibración de las estructuras cognitivas* (5ª ed.). Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Rainaud, G. & Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vigotsky. *Liberabit*. 23(1), 110-122.
- Revelo, O.; Collazos, C. & Jiménez, J.(2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: Una revisión sistemática de la literatura. *TecnoLógicas*. 21(41), 115-134.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. London: Cambridge University Press.
- Ricra, Y. (2019). *Estrategia didáctica para desarrollar la competencia comunicativa en estudiantes de inglés de la Escuela de Traducción e Interpretación de una universidad privada*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Rodríguez, A. & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 82, 179-200.
- Rojas, A. (2012). La didáctica crítica, crítica a la educación bancaria. *Integra Educativa N° 4*, 2(1), 93-108.
- Ruiz, C. (2011). La investigación cualitativa en educación: Crítica y prospectiva. *Telématiche*, 10(1), 28-50.
- Saldarriaga, J.; Bravo, G. & Llor-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2(3), 127-137.

- Shah, S. (2014). *Errores en la producción escrita en inglés de un grupo de estudiantes de la Universidad ICESI - Identificación y análisis*. (Tesis de maestría). Universidad ICESI, Santiago de Cali.
- Tasso, C. (2017). *Estudio comparativo de la competencia gramatical y metadiscursiva en la escritura en inglés en estudiantes españoles con niveles lingüísticos B2 y C1 del MCER*. (Tesis de maestría). Universidad Politécnica de Valencia, Valencia.
- Torres, L.; Vásquez, E. y Velásquez, C. (2017). *Diagnóstico de la metodología de la enseñanza del idioma inglés en el nivel secundario en las Instituciones Educativas Públicas en el distrito de Trujillo en el año 2016*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo.
- Valderrama, S. (2014). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: cuantitativa, cualitativa y mixta*. Lima: Editorial San Marcos.
- Vallín, M. (2013). Hacia la autoformación permanente de los docentes en las comunidades de práctica. *Obra digital*, 4(1), 56-74.
- Vargas, Z. (2009). Investigación aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista de Educación*, 33(1), 155-165.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Editorial La Pléyade.

## Anexos

### Anexo 1: Matriz metodológica.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN O PREGUNTA CIENTÍFICA	PROBLEMAS ESPECÍFICOS O PREGUNTAS CIENTÍFICAS	OBJETIVO GENERAL U OBJETIVO PRINCIPAL	OBJETOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS PRINCIPALES	SUBCATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	PARADIGMA, ENFOQUE, TIPO Y DISEÑO	POBLACIÓN, MUESTRA, MUESTREO Y UNIDAD DE ANÁLISIS	MÉTODO	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
¿Cómo desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?	¿Cuál es la situación actual de la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?	Proponer una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.	Diagnosticar la situación actual del desarrollo de la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.	Producción escrita.	Planificación. Textualización. Revisión.	Paradigma sociocrítico e interpretativo.  Enfoque cualitativo.  Tipo de investigación aplicada educacional.  Diseño descriptivo de corte transversal.	Población: 18 docentes y 268 estudiantes.  Muestra: 2 docentes del curso de inglés del nivel intermedio y 26 estudiantes de dicho curso.  Muestreo: no probabilístico e intencional.	Métodos empíricos.  Métodos teóricos: Histórico-lógico. Análisis-síntesis. Inductivo-deductivo. Modelación.  Métodos matemáticos y estadísticos.	Entrevista. Encuesta. Prueba académica. Observación	Guía de entrevista. Cuestionario. Prueba pedagógica. Guía de observación.
	¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el estudio de la estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?		Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el estudio de la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.							
	¿Qué criterios teóricos y metodológicos se debe tomar en cuenta en la modelación de la estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?		Determinar los criterios teóricos y metodológicos que sirven de base para la modelación de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.	Estrategia didáctica.	Técnicas didácticas. Actividades. Recursos didácticos.					
	¿Cómo validar por juicio de expertos la efectividad de la estrategia modelada para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?		Validar por juicio de expertos la efectividad de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.							

## Anexo 2: Matriz de categorización.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN O PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO PRINCIPAL	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	INDICADORES	ÍTEMS DE LA GUÍA DE ENTREVISTA	ÍTEMS DEL CUESTIONARIO	ÍTEMS DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA	ÍTEMS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN
¿Cómo desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?  <b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</b>	Proponer una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.  <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b>	<b>Producción escrita:</b> Es una habilidad lingüística que desarrolla las capacidades de organización y estructuración de ideas con el fin de comunicar, modificar o interpretar una información correctamente desde su contexto extralingüístico (emisor, destinatario, tiempo, situación). Forma parte de un proceso de composición textual tales como: la planificación, la textualización y la revisión. (Cassany, Luna y Sanz 2003).	<b>Planificación:</b> El escritor considera los objetivos del texto escrito, considerando las siguientes preguntas: ¿para qué escribe? y ¿qué circunstancias rodean la producción del texto? Así como las características de la situación comunicativa. (Cassany, Luna y Sanz 2003).	Identifica el propósito comunicativo previo a la redacción.	1	1, 2	1	1, 2, 3
				Reconoce el formato que debe tomar en cuenta para producir un texto en inglés.	2	3		
				Organiza sus ideas en un esquema considerando la situación asignada.	3	4, 5		
¿Cuál es la situación actual de la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?	Diagnosticar la situación actual del desarrollo de la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.		<b>Textualización:</b> Corresponde a la redacción con los elementos que se ha planificado previamente y tratando de relacionar la gramática, vocabulario variado y conectores lógicos. (Cassany, Luna y Sanz 2003).	Elabora su primer borrador en el idioma inglés considerando su esquema de ideas.	4	6	2	4, 5, 6, 7, 8, 9
				Redacta diversos textos escritos en el idioma inglés respetando las estructuras gramaticales.	5	7		
				Utiliza una variedad de vocabulario apropiado al producir un texto escrito.	6	3, 8		
¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el estudio de la estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?	Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el estudio de la propuesta de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.		<b>Revisión:</b> El escritor reconoce la significación de esta etapa, detecta errores de todo tipo y posibilita centrar la mirada en la forma y en la estructura del texto y contenido, (Cassany, Luna y Sanz 2003).	Recibe feedback o sugerencias sobre su primer borrador.	7	10	4	10, 11, 12
				Valida que la versión final de su texto escrito sea pertinente y coherente al tema.	8	11, 12		
				Verifica que el texto escrito en el idioma inglés cumpla con el propósito comunicativo.	9	13		

¿Qué criterios teóricos y metodológicos se debe tomar en cuenta en la modelación de la estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?	Determinar los criterios teóricos y metodológicos que sirven de base para la modelación de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.	<b>Estrategia didáctica:</b> Es un conjunto de acciones y procedimientos que el docente toma en cuenta para lograr los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias, mediante técnicas didácticas, actividades y recursos didácticos. Favorece en el desarrollo de la capacidad de adquisición, interpretación y procesamiento de la información y su utilización para la generación de nuevos aprendizajes significativos. (Campusano y Díaz, 2017)	<b>Técnicas didácticas:</b> Son procedimientos didácticos que se utilizan en periodos cortos, y acciones pedagógicas utilizadas en la etapa de planificación cuyo objetivo es orientar específicamente una parte del aprendizaje, desde una base psicológica aportando el desarrollo de las competencias. (Campusano y Díaz, 2017)	Utiliza procedimientos didácticos que ayudan al estudiante a distinguir los diversos tipos de textos escritos en el idioma inglés.	2	5		2, 4, 5
				Emplea acciones pedagógicas previamente a la redacción de un texto escrito en el idioma inglés.	3			
¿Cómo validar por juicio de expertos la efectividad de la estrategia modelada para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima?	Validar por juicio de expertos la efectividad de una estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima.		<b>Actividades:</b> Son acciones necesarias para lograr la articulación entre los objetivos de la clase y las necesidades del grupo de estudiantes. (Campusano y Díaz, 2017)	Diseña actividades que fomentan el uso variado de vocabulario para producir un texto escrito en inglés.	6	8, 14		6, 7, 8
				Aplica una evaluación formativa en la versión final del texto escrito en inglés.	10			
				<b>Recursos didácticos:</b> Son todos los materiales físicos o digitales que complementan la acción docente optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Campusano y Díaz, 2017)	Utiliza recursos materiales y digitales durante el proceso de escritura del idioma inglés.	11	16	1, 3, 6
					Selecciona fuentes confiables para desarrollar la producción escrita en el idioma inglés.	12	17, 18	

### Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos.

**ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A LOS DOCENTES**

**Datos informativos:**  
**Entrevistador:** \_\_\_\_\_  
**Lugar y Fecha:** \_\_\_\_\_  
**Duración:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Conocer la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre los fundamentos que desarrollan la producción escrita del idioma inglés en estudiantes del nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima.

**Preguntas:**

1. ¿Cómo usted logra que el estudiante pueda reconocer el propósito comunicativo previamente a la redacción del texto?
2. ¿Aplica procedimientos didácticos que logren en el estudiante distinguir los diversos formatos que debe tomar en cuenta para producir un determinado texto en inglés? y ¿cómo cuáles?
3. ¿Qué acciones pedagógicas usted promueve en clase para que el estudiante pueda organizar sus ideas previamente a la redacción?
4. ¿Para usted es importante que en el proceso de la escritura se considere la elaboración de un primer borrador o draft considerando las ideas previamente organizadas por el estudiante?
5. ¿Qué estrategias o acciones realiza usted para que el estudiante logre redactar diversos tipos de textos respetando las estructuras gramaticales?
6. ¿Qué actividades diseña usted para fomentar el uso variado de vocabulario al producir un texto escrito?
7. ¿Considera usted importante proporcionar *feedback* o sugerencias al estudiante después de revisar su primer draft?
8. ¿Qué criterios toma en cuenta para evaluar la versión final del texto escrito del estudiante?
9. ¿Para usted es importante verificar que el estudiante cumpla con el propósito comunicativo en su texto escrito?
10. ¿Usted aplica la evaluación formativa en la versión final del texto escrito del estudiante? y ¿cómo lo emplea?
11. ¿Utiliza usted una variedad de recursos materiales y digitales durante el proceso de escritura del estudiante? ¿cómo cuáles?
12. ¿Usted fomenta en el estudiante el uso de fuentes bibliográficas o digitales para la producción de un texto escrito en inglés? y ¿cómo cuáles?

**CUESTIONARIO A LOS ESTUDIANTES**

**DATOS GENERALES:**  
**Carrera:** \_\_\_\_\_ **Ciclo:** \_\_\_\_\_  
**Edad:** \_\_\_\_\_ **Sexo:** Femenino ( ) Masculino ( ) **Fecha:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Constatar el nivel de satisfacción que experimentan los estudiantes del nivel intermedio con la manera en que el docente dirige el desarrollo de la producción escrita en el idioma Inglés de un centro de idiomas de Lima.

**Instrucciones:**  
 Estimado estudiante, como parte de una investigación necesitamos que responda a las siguientes preguntas de forma anónima. Por favor, lea cada enunciado y posteriormente marque con un aspa su respuesta. No hay respuestas correctas o incorrectas y solo puede responder una de las alternativas. Sus respuestas serán absolutamente confidenciales y solo serán empleadas para propósitos de investigación.

**Por favor conteste todos los enunciados, respetando el orden numérico del cuestionario.**

Nº	Preguntas	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	¿Usted logra identificar el propósito comunicativo con la ayuda del profesor previamente a la redacción?					
2	¿Logra identificar el propósito comunicativo antes de redactar un texto en inglés por sí mismo?					
3	¿Distingue los formatos que se pueden utilizar para un texto escrito formal como informal?					
4	¿Organiza sus ideas utilizando esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales?					
5	¿El docente promueve el uso de las técnicas didácticas tales como: Esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales previamente a la elaboración de su primer borrador?					
6	¿Elabora su primer borrador o draft considerando sus ideas previamente organizadas?					
7	¿Redacta diversos tipos de textos en inglés tales como: Ensayo, carta, reseña y correo electrónico respetando sus estructuras gramaticales?					
8	¿Durante la producción de un texto escrito, el docente promueve el uso apropiado de una variedad de vocabulario?					
9	¿Usted maneja una variedad de vocabulario apropiado al redactar un texto?					
10	¿El docente le proporciona feedback o sugerencias después de revisar su primer borrador?					
11	¿Usted corrige su texto escrito antes de entregarlo al docente?					
12	¿Usted reconoce los criterios que el docente toma en cuenta para validar su versión final del texto escrito tales como: Coherencia, cohesión, pertinencia y precisión?					
13	¿Su texto escrito cumple con el propósito comunicativo finalmente al ser revisado por el docente?					
14	¿Usted produce textos escritos en inglés tales como: Cuentos e historietas basados en su experiencia como parte de las actividades propuestas por el docente?					
15	¿La última versión de su texto escrito es evaluada finalmente por el docente?					
16	¿Durante el proceso de su escritura, el docente utiliza diversos recursos materiales y digitales?					
17	¿Usted es capaz de seleccionar fuentes confiables para desarrollar un texto escrito en el idioma inglés?					
18	¿El docente le proporciona fuentes bibliográficas y digitales para producir un texto escrito?					

## PRUEBA PEDAGÓGICA PARA ESTUDIANTES

### DATOS GENERALES:

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: Masculino ( ) Femenino ( ) Fecha: \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Comprobar el nivel de conocimientos sobre la producción escrita del idioma inglés en estudiantes del nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima.

### EXAM TO MEASURE YOUR WRITING SKILL

**Instructions:**

Dear student, as part of a research to improve the learning-teaching process of English written production, we need your collaboration.

1. Read the following advertisement:

**TOUR GUIDES WANTED**

The Rockerman Art Gallery is looking for young people to conduct short tours of its exhibitions on weekends. The successful applicants should have a smart appearance and be able to speak at least one foreign language. No knowledge of art is necessary, although an interest would be an advantage. Please apply in writing to the Gallery Director, Ann Turner.

2. Write a job application letter using between 140 and 190 words.
3. Use some expressions from the list below:

I would like to...  
 I have previously worked as...  
 My qualifications include...  
 Please find attached my CV...  
 Please do not hesitate to...  
 I am available for...



#### 4. RUBRIC FOR ASSESSING A JOB APPLICATION LETTER

CRITERIA	1	2	3	SCORE
<b>CONTENT</b>	It shows irrelevant information.	It includes some relevant information but not clearly focused	It fully satisfies the requirements of the job ad.	
<b>ORGANIZATION</b>	No clear message is communicated.	Includes a good introduction or conclusion.	Includes a satisfactory introduction and conclusion.	
<b>ACCURACY</b>	Too many spelling and grammar errors.	Some spelling and grammar errors. Basic vocabulary used.	No spelling errors. No grammar errors. Intermediate vocabulary used.	

**Resource:** Halim (2015)

## GUÍA DE OBSERVACIÓN DE UNA SESIÓN DE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA INGLÉS

### DATOS GENERALES:

Observador: \_\_\_\_\_

Horario: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Tema de la sesión de clase: \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Constatar la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre el desarrollo de la habilidad de producción escrita al dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima.

N°	INDICADORES A EVALUAR
	<b>INICIO</b>
1	El docente Inicia la clase o la unidad didáctica del área inglés indicando: los objetivos, la relación e importancia del tema con la formación profesional, la organización de la clase, la relación de los objetivos / temáticas con otros precedentes y futuros para complementación o integración
2	Realiza una evaluación diagnóstica para verificar conocimientos previos necesarios sobre la producción escrita.
3	El docente se preocupa por la preparación del salón y de los recursos didácticos: retroproyector/video/audio/otros equipos multimedia/ sillas / mesas /iluminación
	<b>DESARROLLO</b>
4	El docente pide a los alumnos leer extractos de un tipo de texto. De esa manera determinar qué características posee.
5	El docente explica que el formato que se mantiene en el ejemplo se debe seguir siempre utilizando un método de enseñanza dinámico.
6	El docente presenta una situación de manera escrita en la pizarra. Los estudiantes empiezan a organizar sus ideas utilizando una técnica como lluvia de ideas.
7	Luego, el docente el vocabulario y expresiones que el alumno puede usar en determinado texto en inglés.
8	El alumno empieza a redactar su primer borrador con todas sus ideas organizadas previamente.
9	Durante la realización de la actividad, el docente fomenta el respeto, la ética y el compromiso con la tarea asignada.
	<b>CIERRE</b>
10	El docente evalúa el primer borrador del alumno, le brinda sugerencias para mejorar la escritura.
11	El alumno presenta una versión final del texto solicitado.
12	El docente evalúa que el texto escrito del alumno cumpla con el propósito comunicativo y criterios de redacción adecuadamente.

### Anexo 4: Certificado de validez de los instrumentos de recolección de datos - Temática Angie Garvich.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Cómo usted logra que el estudiante pueda reconocer el propósito comunicativo previamente a la redacción del texto?	/		/		/			
2	¿Aplica procedimientos didácticos que logren en el estudiante distinguir los diversos formatos que debe tomar en cuenta para producir un determinado texto en inglés? y ¿cómo cuáles?	/		/		/			
3	¿Qué acciones pedagógicas usted promueve en clase para que el estudiante pueda organizar sus ideas previamente a la redacción?	/		/		/			
4	¿Para usted es importante que en el proceso de la escritura se considere la elaboración de un primer borrador o draft considerando las ideas previamente organizadas por el estudiante?	/		/		/			
5	¿Qué estrategias o acciones realiza usted para que el estudiante logre redactar diversos tipos de textos respetando las estructuras gramaticales?	/		/		/			
6	¿Qué actividades diseña usted para fomentar el uso variado de vocabulario al producir un texto escrito?	/		/		/			
7	¿Considera usted importante proporcionar feedback o sugerencias al estudiante después de revisar su primer draft?	/		/		/			
8	¿Qué criterios toma en cuenta para evaluar la versión final del texto escrito del estudiante?	/		/		/			
9	¿Para usted es importante verificar que el estudiante cumpla con el propósito comunicativo en su texto escrito?	/		/		/			
10	¿Usted aplica la evaluación formativa en la versión final del texto escrito del estudiante? y ¿cómo lo emplea?	/		/		/			
11	¿Utiliza usted una variedad de recursos materiales y digitales durante el proceso de escritura del estudiante? y ¿cómo cuáles?	/		/		/			
12	¿Usted fomenta en el estudiante el uso de fuentes bibliográficas o digitales para la producción de un texto escrito en inglés? y ¿cómo cuáles?	/		/		/			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

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

Nombres y Apellidos	Angie Garvich	DNI N°	08874772
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	995703244
Título profesional / Especialidad	Inglés	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	Doctora	Lugar y fecha	10-12-19
Metodólogo/ temático			

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Usted logra identificar el propósito comunicativo con la ayuda del profesor previamente a la redacción?	/		/		/			
2	¿Logra identificar el propósito comunicativo antes de redactar un texto en inglés por sí mismo?								
3	¿Distingue los formatos que se pueden utilizar para un texto escrito formal como informal?	/		/		/			
4	¿Organiza sus ideas utilizando esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales?								
5	¿El docente promueve el uso de las técnicas didácticas tales como: Esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales previamente a la elaboración de su primer borrador?	/		/		/			
6	¿Elabora su primer borrador o draft considerando sus ideas previamente organizadas?								
7	¿Redacta diversos tipos de textos en inglés tales como: Ensayo, carta, reseña y correo electrónico respetando sus estructuras gramaticales?	/		/		/			
8	¿Durante la producción de un texto escrito, el docente promueve el uso apropiado de una variedad de vocabulario?	/		/		/			
9	¿Usted maneja una variedad de vocabulario apropiado al redactar un texto?	/		/		/			
10	¿El docente le proporciona feedback o sugerencias después de revisar su primer borrador?	/		/		/			
11	¿Usted corrige su texto escrito antes de entregarlo al docente?	/		/		/			
12	¿Usted reconoce los criterios que el docente toma en cuenta para validar su versión final del texto escrito tales como: Coherencia, cohesión, pertinencia y precisión?	/		/		/			
13	¿Su texto escrito cumple con el propósito comunicativo finalmente al ser revisado por el docente?	/		/		/			
14	¿Usted produce textos escritos en inglés tales como: Cuentos e historietas basados en su experiencia como parte de las actividades propuestas por el docente?	/		/		/			
15	¿La última versión de su texto escrito es evaluada finalmente por el docente?	/		/		/			
16	¿Durante el proceso de su escritura, el docente utiliza diversos recursos materiales y digitales?	/		/		/			
17	¿Usted es capaz de seleccionar fuentes confiables para desarrollar un texto escrito en el idioma inglés?	/		/		/			
18	¿El docente le proporciona fuentes bibliográficas y digitales para producir un texto escrito?	/		/		/			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

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

Nombres y Apellidos	Angie Garvich	DNI N°	08874772
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	995703244
Título profesional / Especialidad	Inglés	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	Doctora	Lugar y fecha	10-12-19
Metodólogo/ temático			

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES**

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	<p>Lea el siguiente aviso:</p> <p align="center"><b>SE BUSCA GUÍAS TURÍSTICOS.</b></p> <p>La Galería de Arte Rockerman está buscando jóvenes para realizar visitas cortas de sus exposiciones los fines de semana. Los solicitantes que sean seleccionados deberán tener un aspecto inteligente y ser capaces de hablar al menos una lengua extranjera. No es necesario tener conocimiento sobre el arte, aunque si lo tuviera sería una ventaja. Solicítelo por escrito a la directora de la galería, Ann Turner.</p>	/	/	/	/	/	/		
2	<p>Escriba una carta de solicitud de empleo utilizando entre 140 y 190 palabras.</p>	/	/	/	/	/	/		
3	<p>Utilice algunas expresiones de la siguiente lista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Me gustaría...</li> <li>• He trabajado previamente como...</li> <li>• Mis calificaciones incluyen...</li> <li>• Por favor, encuentre adjunto mi CV...</li> <li>• Por favor, no dude en...</li> <li>• Estoy disponible para...</li> </ul>	/	/	/	/	/	/		
4	<p>Rúbrica para evaluar una carta de solicitud de empleo.</p> <p><b>Criterios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contenido</li> <li>• Organización</li> <li>• Precisión</li> </ul>	/	/	/	/	/	/		

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

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

Nombres y Apellidos	<i>Angie Gumbi</i>	DNI N°	08874772
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	997843244
Título profesional / Especialidad	Inglés	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	Doctora	Lugar y fecha	10-12-19
Metodólogo/ temático			

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE**

Nº	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	<p>El docente inicia la clase o la unidad didáctica del área inglés indicando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• los objetivos</li> <li>• la relación / importancia del tema con la formación profesional</li> <li>• la estructura / organización de la clase o de la secuencia de clases</li> <li>• la relación de los objetivos / temáticas con otros precedentes y /o futuros para complementación o integración</li> </ul> <p>2. Realiza una evaluación diagnóstica para verificar conocimientos previos necesarios para desarrollar la habilidad de escritura en los estudiantes.</p>	/	/	/	/	/	/		
2	<p>Realiza una evaluación diagnóstica para verificar conocimientos previos necesarios sobre la producción escrita.</p>	/	/	/	/	/	/		
3	<p>El docente se preocupa por la preparación del salón y de los recursos didácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•retroproyector/video/audio/otros equipos multimedia</li> <li>•sillas / mesas</li> <li>•iluminación</li> </ul>	/	/	/	/	/	/		
4	<p>El docente pide a los alumnos leer extractos de un tipo de texto. De esa manera determinar qué características posee.</p>	/	/	/	/	/	/		
5	<p>El docente explica que el formato que se mantiene en el ejemplo se debe seguir siempre utilizando un método de enseñanza dinámico.</p>	/	/	/	/	/	/		
6	<p>El docente presenta una situación de manera escrita en la pizarra. Los estudiantes empiezan a organizar sus ideas utilizando una técnica como lluvia de ideas.</p>	/	/	/	/	/	/		
7	<p>Luego, el docente el vocabulario y expresiones que el alumno puede usar en determinado texto en inglés.</p>	/	/	/	/	/	/		
8	<p>El alumno empieza a redactar su primer borrador con todas sus ideas organizadas previamente.</p>	/	/	/	/	/	/		
9	<p>Durante la realización de la actividad, el docente fomenta el respeto, la ética y el compromiso con la tarea asignada.</p>	/	/	/	/	/	/		
10	<p>El docente evalúa el primer borrador del alumno, le brinda sugerencias para mejorar la escritura.</p>	/	/	/	/	/	/		
11	<p>El alumno presenta una versión final del texto solicitado.</p>	/	/	/	/	/	/		
12	<p>El docente evalúa que el texto escrito del alumno cumpla con el propósito comunicativo y criterios de redacción adecuadamente.</p>	/	/	/	/	/	/		

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

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

Nombres y Apellidos	<i>Angie Gumbi</i>	DNI N°	08874772
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	997843244
Título profesional / Especialidad	Inglés	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	Doctora	Lugar y fecha	10-12-19
Metodólogo/ temático			

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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

## Certificado de validez de los instrumentos de recolección de datos - Metodólogo Ronal Garnelo.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES								
N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>	Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si / No		
1	¿Cómo usted logra que el estudiante pueda reconocer el propósito comunicativo previamente a la redacción del texto?	✓		✓		✓		
2	¿Aplica procedimientos didácticos que logren en el estudiante distinguir los diversos formatos que debe tomar en cuenta para producir un determinado texto en inglés? y ¿cómo cuáles?	✓		✓		✓		
3	¿Qué acciones pedagógicas usted promueve en clase para que el estudiante pueda organizar sus ideas previamente a la redacción?	✓		✓		✓		
4	¿Para usted es importante que en el proceso de la escritura se considere la elaboración de un primer borrador o draft considerando las ideas previamente organizadas por el estudiante?	✓		✓		✓		
5	¿Qué estrategias o acciones realiza usted para que el estudiante logre redactar diversos tipos de textos respetando las estructuras gramaticales?	✓		✓		✓		
6	¿Qué actividades diseña usted para fomentar el uso variado de vocabulario al producir un texto escrito?	✓		✓		✓		
7	¿Considera usted importante proporcionar feedback o sugerencias al estudiante después de revisar su primer draft?	✓		✓		✓		
8	¿Qué criterios toma en cuenta para evaluar la versión final del texto escrito del estudiante?	✓		✓		✓		
9	¿Para usted es importante verificar que el estudiante cumpla con el propósito comunicativo en su texto escrito?	✓		✓		✓		
10	¿Usted aplica la evaluación formativa en la versión final del texto escrito del estudiante? y ¿cómo lo emplea?	✓		✓		✓		
11	¿Utiliza usted una variedad de recursos materiales y digitales durante el proceso de escritura del estudiante? y ¿cómo cuáles?	✓		✓		✓		
12	¿Usted fomenta en el estudiante el uso de fuentes bibliográficas o digitales para la producción de un texto escrito en inglés? y ¿cómo cuáles?	✓		✓		✓		

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:**  
 Observaciones (precisar si hay suficiencia): es suficiente  
 Opinión de aplicabilidad:  Aplicable [X]     Aplicable después de corregir [ ]     No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	RONAL GARNELO G.	DNI N°	05714920
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	MAESTRO EN EDUCACIÓN	Firma	
Grado Académico	DR.	Lugar y fecha	LA PAZ
Metodólogo temático	Metodológico		

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES								
N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>	Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si / No		
1	¿Usted logra identificar el propósito comunicativo con la ayuda del profesor previamente a la redacción?	✓		✓		✓		
2	¿Logra identificar el propósito comunicativo antes de redactar un texto en inglés por sí mismo?	✓		✓		✓		
3	¿Distingue los formatos que se pueden utilizar para un texto escrito formal como informal?	✓		✓		✓		
4	¿Organiza sus ideas utilizando esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales?	✓		✓		✓		
5	¿El docente promueve el uso de las técnicas didácticas tales como: Esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales previamente a la elaboración de su primer borrador?	✓		✓		✓		
6	¿Elabora su primer borrador o draft considerando sus ideas previamente organizadas?	✓		✓		✓		
7	¿Redacta diversos tipos de textos en inglés tales como: Ensayo, carta, reseña y correo electrónico respetando sus estructuras gramaticales?	✓		✓		✓		
8	¿Durante la producción de un texto escrito, el docente promueve el uso apropiado de una variedad de vocabulario?	✓		✓		✓		
9	¿Usted maneja una variedad de vocabulario apropiado al redactar un texto?	✓		✓		✓		
10	¿El docente le proporciona feedback o sugerencias después de revisar su primer borrador?	✓		✓		✓		
11	¿Usted corrige su texto escrito antes de entregarlo al docente?	✓		✓		✓		
12	¿Usted reconoce los criterios que el docente toma en cuenta para validar su versión final del texto escrito tales como: Coherencia, cohesión, pertinencia y precisión?	✓		✓		✓		
13	¿Su texto escrito cumple con el propósito comunicativo finalmente al ser revisado por el docente?	✓		✓		✓		
14	¿Usted produce textos escritos en inglés tales como: Cuentos e historietas basados en su experiencia como parte de las actividades propuestas por el docente?	✓		✓		✓		
15	¿La última versión de su texto escrito es evaluada finalmente por el docente?	✓		✓		✓		
16	¿Durante el proceso de su escritura, el docente utiliza diversos recursos materiales y digitales?	✓		✓		✓		
17	¿Usted es capaz de seleccionar fuentes confiables para desarrollar un texto escrito en el idioma inglés?	✓		✓		✓		
18	¿El docente le proporciona fuentes bibliográficas y digitales para producir un texto escrito?	✓		✓		✓		

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:**  
 Observaciones (precisar si hay suficiencia): es suficiente  
 Opinión de aplicabilidad:  Aplicable [X]     Aplicable después de corregir [ ]     No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	RONAL GARNELO G.	DNI N°	05714920
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	MAESTRO EN EDUCACIÓN	Firma	
Grado Académico	DR.	Lugar y fecha	LA PAZ
Metodólogo temático	Metodológico		

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Lea el siguiente aviso: <b>SE BUSCA GUÍAS TURÍSTICOS.</b> La Galería de Arte Rockerman está buscando jóvenes para realizar visitas cortas de sus exposiciones los fines de semana. Los solicitantes que sean seleccionados deberán tener un aspecto inteligente y ser capaces de hablar al menos una lengua extranjera. No es necesario tener conocimiento sobre el arte, aunque si lo tuviera sería una ventaja. Solicítelo por escrito a la directora de la galería, Ann Turner.	✓		✓		✓			
2	Escriba una carta de solicitud de empleo utilizando entre 140 y 190 palabras.	✓		✓		✓			
3	Utilice algunas expresiones de la siguiente lista: • Me gustaría... • He trabajado previamente como... • Mis calificaciones incluyen... • Por favor, encuentre adjunto mi CV... • Por favor, no dude en... • Estoy disponible para...	✓		✓		✓			
4	Rúbrica para evaluar una carta de solicitud de empleo. <b>Criterios:</b> • Contenido • Organización • Precisión	✓		✓		✓			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Es suficiente*

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

Nombres y Apellidos	<i>RONALD GARNER G</i>	DNI N°	<i>0616426</i>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	<i>ANIMADOR PEDAGÓGICO</i>	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	<i>PA</i>	Lugar y fecha	<i>CA 2012</i>
Metodólogo/ temático	<i>Metodología</i>		

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	El docente inicia la clase o la unidad didáctica del área inglés indicando: • los objetivos • la relación / importancia del tema con la formación profesional • la estructura / organización de la clase o de la secuencia de clases	✓		✓		✓			
2	• la relación de los objetivos / temáticas con otros precedentes y /o futuros para complementación o integración 2. Realiza una evaluación diagnóstica para verificar conocimientos previos necesarios para desarrollar la habilidad de escritura en los estudiantes.	✓		✓		✓			
3	Realiza una evaluación diagnóstica para verificar conocimientos previos necesarios sobre la producción escrita. El docente se preocupa por la preparación del salón y de los recursos didácticos: •retroproyector/video/audio/otros equipos multimedia •sillas / mesas •iluminación	✓		✓		✓			
4	El docente pide a los alumnos leer extractos de un tipo de texto. De esa manera determinar qué características posee.	✓		✓		✓			
5	El docente explica que el formato que se mantiene en el ejemplo se debe seguir siempre utilizando un método de enseñanza dinámico.	✓		✓		✓			
6	El docente presenta una situación de manera escrita en la pizarra. Los estudiantes empiezan a organizar sus ideas utilizando una técnica como lluvia de ideas.	✓		✓		✓			
7	Luego, el docente el vocabulario y expresiones que el alumno puede usar en determinado texto en inglés.	✓		✓		✓			
8	El alumno empieza a redactar su primer borrador con todas sus ideas organizadas previamente.	✓		✓		✓			
9	Durante la realización de la actividad, el docente fomenta el respeto, la ética y el compromiso con la tarea asignada.	✓		✓		✓			
10	El docente evalúa el primer borrador del alumno, le brinda sugerencias para mejorar la escritura.	✓		✓		✓			
11	El alumno presenta una versión final del texto solicitado.	✓		✓		✓			
12	El docente evalúa que el texto escrito del alumno cumpla con el propósito comunicativo y criterios de redacción adecuadamente.	✓		✓		✓			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Es suficiente*

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

Nombres y Apellidos	<i>RONALD GARNER G</i>	DNI N°	<i>0616426</i>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	<i>ANIMADOR PEDAGÓGICO</i>	Firma	<i>[Firma]</i>
Grado Académico	<i>PA</i>	Lugar y fecha	<i>CA 2012</i>
Metodólogo/ temático	<i>Metodología</i>		

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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

## Certificado de validez de los instrumentos de recolección de datos - Metodólogo José Muñoz.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES									
N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Cómo usted logra que el estudiante pueda reconocer el propósito comunicativo previamente a la redacción del texto?	✓		✓		✓			
2	¿Aplica procedimientos didácticos que logren en el estudiante distinguir los diversos formatos que debe tomar en cuenta para producir un determinado texto en inglés? y ¿cómo cuáles?	✓		✓		✓			
3	¿Qué acciones pedagógicas usted promueve en clase para que el estudiante pueda organizar sus ideas previamente a la redacción?	✓		✓		✓			
4	¿Para usted es importante que en el proceso de la escritura se considere la elaboración de un primer borrador o draft considerando las ideas previamente organizadas por el estudiante?	✓		✓		✓			
5	¿Qué estrategias o acciones realiza usted para que el estudiante logre redactar diversos tipos de textos respetando las estructuras gramaticales?	✓		✓		✓			
6	¿Qué actividades diseña usted para fomentar el uso variado de vocabulario al producir un texto escrito?	✓		✓		✓			
7	¿Considera usted importante proporcionar feedback o sugerencias al estudiante después de revisar su primer draft?	✓		✓		✓			
8	¿Qué criterios toma en cuenta para evaluar la versión final del texto escrito del estudiante?	✓		✓		✓			
9	¿Para usted es importante verificar que el estudiante cumpla con el propósito comunicativo en su texto escrito?	✓		✓		✓			
10	¿Usted aplica la evaluación formativa en la versión final del texto escrito del estudiante? y ¿cómo lo emplea?	✓		✓		✓			
11	¿Utiliza usted una variedad de recursos materiales y digitales durante el proceso de escritura del estudiante? y ¿cómo cuáles?	✓		✓		✓			
12	¿Usted fomenta en el estudiante el uso de fuentes bibliográficas o digitales para la producción de un texto escrito en inglés? y ¿cómo cuáles?	✓		✓		✓			

**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>J.M.</u>
Grado Académico	<u>Doctor en Ciencias de la Educación</u>	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático			

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES									
N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Usted logra identificar el propósito comunicativo con la ayuda del profesor previamente a la redacción?	✓		✓		✓			
2	¿Logra identificar el propósito comunicativo antes de redactar un texto en inglés por sí mismo?	✓		✓		✓			
3	¿Distingue los formatos que se pueden utilizar para un texto escrito formal como informal?	✓		✓		✓			
4	¿Organiza sus ideas utilizando esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales?	✓		✓		✓			
5	¿El docente promueve el uso de las técnicas didácticas tales como: Esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales previamente a la elaboración de su primer borrador?	✓		✓		✓			
6	¿Elabora su primer borrador o draft considerando sus ideas previamente organizadas?	✓		✓		✓			
7	¿Redacta diversos tipos de textos en inglés tales como: Ensayo, carta, reseña y correo electrónico respetando sus estructuras gramaticales?	✓		✓		✓			
8	¿Durante la producción de un texto escrito, el docente promueve el uso apropiado de una variedad de vocabulario?	✓		✓		✓			
9	¿Usted maneja una variedad de vocabulario apropiado al redactar un texto?	✓		✓		✓			
10	¿El docente le proporciona feedback o sugerencias después de revisar su primer borrador?	✓		✓		✓			
11	¿Usted corrige su texto escrito antes de entregarlo al docente?	✓		✓		✓			
12	¿Usted reconoce los criterios que el docente toma en cuenta para validar su versión final del texto escrito tales como: Coherencia, cohesión, pertinencia y precisión?	✓		✓		✓			
13	¿Su texto escrito cumple con el propósito comunicativo finalmente al ser revisado por el docente?	✓		✓		✓			
14	¿Usted produce textos escritos en inglés tales como: Cuentos e historietas basados en su experiencia como parte de las actividades propuestas por el docente?	✓		✓		✓			
15	¿La última versión de su texto escrito es evaluada finalmente por el docente?	✓		✓		✓			
16	¿Durante el proceso de su escritura, el docente utiliza diversos recursos materiales y digitales?	✓		✓		✓			
17	¿Usted es capaz de seleccionar fuentes confiables para desarrollar un texto escrito en el idioma inglés?	✓		✓		✓			
18	¿El docente le proporciona fuentes bibliográficas y digitales para producir un texto escrito?	✓		✓		✓			

**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	<u>José Manuel Muñoz Salazar</u>	DNI N°	<u>09536793</u>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<u>J.M.</u>
Grado Académico	<u>Doctor en Ciencias de la Educación</u>	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático			

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Lea el siguiente aviso: <b>SE BUSCA GUÍAS TURÍSTICOS.</b> La Galería de Arte Rockerman está buscando jóvenes para realizar visitas cortas de sus exposiciones los fines de semana. Los solicitantes que sean seleccionados deberán tener un aspecto inteligente y ser capaces de hablar al menos una lengua extranjera. No es necesario tener conocimiento sobre el arte, aunque si lo tuviera sería una ventaja. Solicitelo por escrito a la directora de la galería, Ann Turner.	✓		✓		✓			
2	Escriba una carta de solicitud de empleo utilizando entre 140 y 190 palabras.	✓		✓		✓			
3	Utilice algunas expresiones de la siguiente lista: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Me gustaría...</li> <li>• He trabajado previamente como...</li> <li>• Mis calificaciones incluyen...</li> <li>• Por favor, encuentre adjunto mi CV...</li> <li>• Por favor, no dude en...</li> <li>• Estoy disponible para...</li> </ul>	✓		✓		✓			
4	Rúbrica para evaluar una carta de solicitud de empleo. <b>Criterios:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contenido</li> <li>• Organización</li> <li>• Precisión</li> </ul>	✓		✓		✓			

**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	<i>José Manuel Muñoz Saenz</i>	DNI N°	<i>09536793</i>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>José</i>
Grado Académico	<i>DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</i>	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático			

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE**

N°	Formulación del ítem	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Construcción gramatical <sup>3</sup>		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	El docente inicia la clase o la unidad didáctica del área inglés indicando: <ul style="list-style-type: none"> <li>• los objetivos</li> <li>• la relación / importancia del tema con la formación profesional</li> <li>• la estructura / organización de la clase o de la secuencia de clases</li> </ul>	✓		✓		✓			
2	Realiza una evaluación diagnóstica para verificar conocimientos previos necesarios sobre la producción escrita.	✓		✓		✓			
3	El docente se preocupa por la preparación del salón y de los recursos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• retroproyector/video/audio/otros equipos multimedia</li> <li>• sillas / mesas</li> <li>• iluminación</li> </ul>	✓		✓		✓			
4	El docente pide a los alumnos leer extractos de un tipo de texto. De esa manera determinar qué características posee.	✓		✓		✓			
5	El docente explica que el formato que se mantiene en el ejemplo se debe seguir siempre utilizando un método de enseñanza dinámico.	✓		✓		✓			
6	El docente presenta una situación de manera escrita en la pizarra. Los estudiantes empiezan a organizar sus ideas utilizando una técnica como lluvia de ideas.	✓		✓		✓			
7	Luego, el docente el vocabulario y expresiones que el alumno puede usar en determinado texto en inglés.	✓		✓		✓			
8	El alumno empieza a redactar su primer borrador con todas sus ideas organizadas previamente.	✓		✓		✓			
9	Durante la realización de la actividad, el docente fomenta el respeto, la ética y el compromiso con la tarea asignada.	✓		✓		✓			
10	El docente evalúa el primer borrador del alumno, le brinda sugerencias para mejorar la escritura.	✓		✓		✓			
11	El alumno presenta una versión final del texto solicitado.	✓		✓		✓			
12	El docente evalúa que el texto escrito del alumno cumpla con el propósito comunicativo y criterios de redacción adecuadamente.	✓		✓		✓			

**OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Hay suficiencia*

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

Nombres y Apellidos	<i>José Manuel Muñoz Saenz</i>	DNI N°	<i>09536793</i>
Dirección domiciliaria		Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad		Firma	<i>José</i>
Grado Académico	<i>DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</i>	Lugar y fecha	
Metodólogo/ temático			

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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 5: Cartas de presentación para validar los instrumentos de recolección de datos y la modelación de la propuesta.

### PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

#### CARTA DE PRESENTACIÓN

La Molina, 06 de diciembre del 2019

**Doctora:**

Angie Garvich Moreno

**Presente:**

**Asunto:** Validación de instrumento, por criterio de especialista

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a Usted, para expresarle un saludo cordial e informarle que como parte del desarrollo de la tesis del Programa Académico de Maestría en Educación con mención en Docencia en Educación Superior estoy desarrollando el avance de mi tesis titulada "Estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita del idioma inglés en estudiantes del nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima".

Motivo por el cual se hizo necesario la elaboración de una matriz de categorización, construcción del instrumento y ficha de validación.

Por lo expuesto, con la finalidad de darle rigor científico necesario, se requiere la validación de dichos instrumentos a través de la evaluación de Juicio de Expertos. Es por ello, que me permito solicitarle su participación como juez, apelando su trayectoria y reconocimiento como docente universitario y profesional.

Agradeciendo por anticipado su colaboración y aporte en la presente me despido de usted, no sin antes expresarle los sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente;



Raquel Susana Callata Mamani  
DNI N° 48319156

### Evaluación y aprobación de la modelación de la propuesta por especialista

Estimado profesor:

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 desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima presentada en la Maestría en Educación con Mención en Docencia en Educación 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

Marco metodológico

Propuesta

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

Saludos cordiales,

Nombres y apellidos: Raquel Susana Callata Mamani, autor de la investigación.

Firma:



Fecha: 17 / 08 / 2020

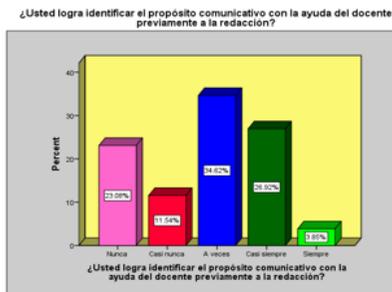
## Anexo 6: Procesamiento de información de encuesta a los estudiantes.

**Tabla 1**

¿Usted logra identificar el propósito comunicativo con la ayuda del docente previamente a la redacción?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	6	23.1	23.1	23.1
Casi nunca	3	11.5	11.5	34.6
A veces	9	34.6	34.6	69.2
Casi siempre	7	26.9	26.9	96.2
Siempre	1	3.8	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Figura 1

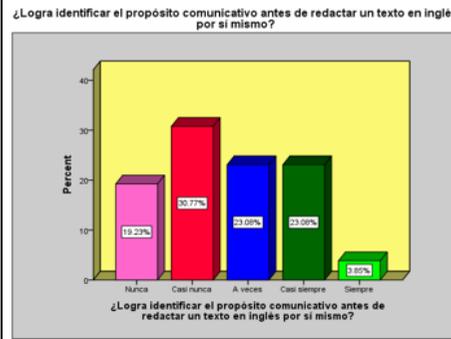


**Tabla 2**

¿Logra identificar el propósito comunicativo antes de redactar un texto en inglés por sí mismo?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	5	19.2	19.2	19.2
Casi nunca	8	30.8	30.8	50.0
A veces	6	23.1	23.1	73.1
Casi siempre	6	23.1	23.1	96.2
Siempre	1	3.8	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Figura 2



**Tabla 3**

¿Distingue los formatos que se pueden utilizar para un texto escrito formal como informal?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	7	26.9	26.9	26.9
Casi nunca	3	11.5	11.5	38.5
A veces	8	30.8	30.8	69.2
Casi siempre	8	30.8	30.8	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Figura 3



**Tabla 4**

¿Organiza sus ideas utilizando esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	7	26.9	26.9	26.9
Casi nunca	6	23.1	23.1	50.0
A veces	8	30.8	30.8	80.8
Casi siempre	4	15.4	15.4	96.2
Siempre	1	3.8	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Figura 4



**Tabla 5**

¿El docente promueve el uso de las técnicas didácticas tales como: Esquemas, lluvia de ideas y mapas mentales previamente a la elaboración de su primer borrador?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	5	19.2	19.2	19.2
Casi nunca	8	30.8	30.8	50.0
A veces	8	30.8	30.8	80.8
Casi siempre	5	19.2	19.2	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Figura 5

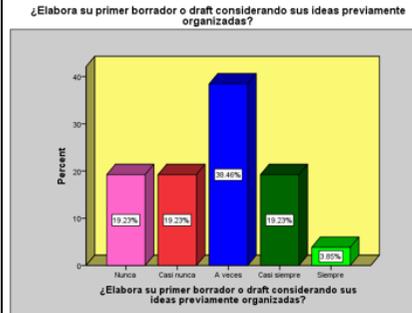


**Tabla 6**

¿Elabora su primer borrador o draft considerando sus ideas previamente organizadas?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	5	19.2	19.2	19.2
Casi nunca	5	19.2	19.2	38.5
A veces	10	38.5	38.5	76.9
Casi siempre	5	19.2	19.2	96.2
Siempre	1	3.8	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Figura 6

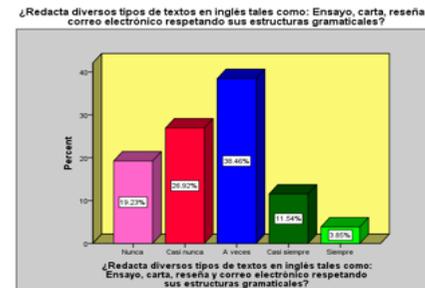


**Tabla 7**

¿Redacta diversos tipos de textos en inglés tales como: Ensayo, carta, reseña y correo electrónico respetando sus estructuras gramaticales?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	5	19.2	19.2	19.2
Casi nunca	7	26.9	26.9	46.2
A veces	10	38.5	38.5	84.6
Casi siempre	3	11.5	11.5	96.2
Siempre	1	3.8	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Figura 7



**Tabla 8**

¿Durante la producción de un texto escrito, el docente promueve el uso apropiado de una variedad de vocabulario?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	2	7.7	7.7	7.7
Casi nunca	9	34.6	34.6	42.3
A veces	9	34.6	34.6	76.9
Casi siempre	5	19.2	19.2	96.2
Siempre	1	3.8	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Figura 8



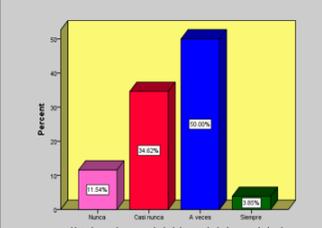
**Tabla 9**

¿Usted maneja una variedad de vocabulario apropiado al redactar un texto?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	3	11.5	11.5
Casi nunca	9	34.6	46.2
A veces	13	50.0	96.2
Siempre	1	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 9

¿Usted maneja una variedad de vocabulario apropiado al redactar un texto?



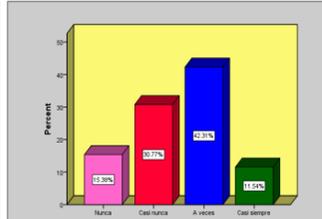
**Tabla 10**

¿El docente le proporciona feedback o sugerencias después de revisar su primer borrador?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	4	15.4	15.4
Casi nunca	8	30.8	46.2
A veces	11	42.3	88.5
Casi siempre	3	11.5	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 10

¿El docente le proporciona feedback o sugerencias después de revisar su primer borrador?



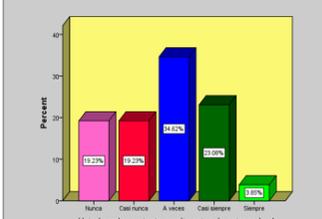
**Tabla 11**

¿Usted corrige su texto escrito antes de entregarlo al docente?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	5	19.2	19.2
Casi nunca	5	19.2	38.5
A veces	9	34.6	73.1
Casi siempre	6	23.1	96.2
Siempre	1	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 11

¿Usted corrige su texto escrito antes de entregarlo al docente?



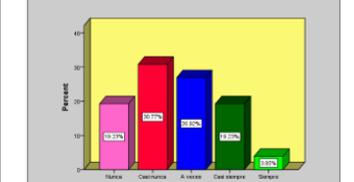
**Tabla 12**

¿Usted reconoce los criterios que el docente toma en cuenta para validar su versión final del texto escrito tales como: Coherencia, cohesión, pertinencia y precisión?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	5	19.2	19.2
Casi nunca	8	30.8	50.0
A veces	7	26.9	76.9
Casi siempre	5	19.2	96.2
Siempre	1	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 12

¿Usted reconoce los criterios que el docente toma en cuenta para validar su versión final del texto escrito tales como: Coherencia, cohesión, pertinencia y precisión?



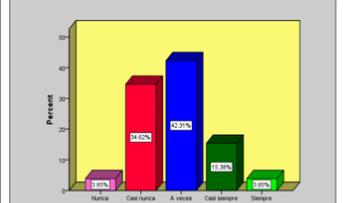
**Tabla 13**

¿Su texto escrito cumple con el propósito comunicativo finalmente al ser revisado por el docente?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	3.8	3.8
Casi nunca	9	34.6	38.5
A veces	11	42.3	80.8
Casi siempre	4	15.4	96.2
Siempre	1	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 13

¿Su texto escrito cumple con el propósito comunicativo finalmente al ser revisado por el docente?



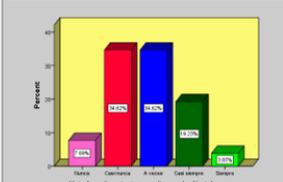
**Tabla 14**

¿Usted produce textos escritos en inglés tales como: Cuentos e historietas basados en su experiencia como parte de las actividades propuestas por el docente?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	7.7	7.7
Casi nunca	9	34.6	42.3
A veces	9	34.6	76.9
Casi siempre	5	19.2	96.2
Siempre	1	3.8	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 14

¿Usted produce textos escritos en inglés tales como: Cuentos e historietas basados en su experiencia como parte de las actividades propuestas por el docente?



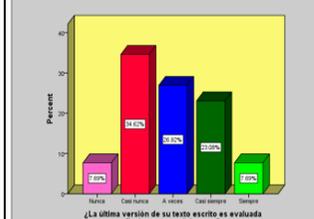
**Tabla 15**

¿La última versión de su texto escrito es evaluada finalmente por el docente?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	7.7	7.7
Casi nunca	9	34.6	42.3
A veces	7	26.9	69.3
Casi siempre	6	23.1	92.3
Siempre	2	7.7	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 15

¿La última versión de su texto escrito es evaluada finalmente por el docente?



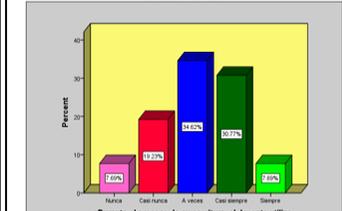
**Tabla 16**

¿Durante el proceso de su escritura, el docente utiliza diversos recursos materiales y digitales?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	7.7	7.7
Casi nunca	5	19.2	26.9
A veces	9	34.6	61.5
Casi siempre	8	30.8	92.3
Siempre	2	7.7	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 16

¿Durante el proceso de su escritura, el docente utiliza diversos recursos materiales y digitales?



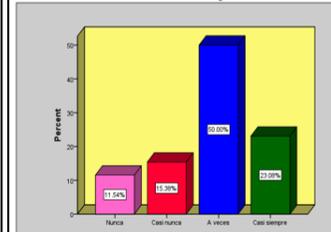
**Tabla 17**

¿Usted es capaz de seleccionar fuentes confiables para desarrollar un texto escrito en el idioma inglés?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	3	11.5	11.5
Casi nunca	4	15.4	26.9
A veces	13	50.0	76.9
Casi siempre	6	23.1	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 17

¿Usted es capaz de seleccionar fuentes confiables para desarrollar un texto escrito en el idioma inglés?



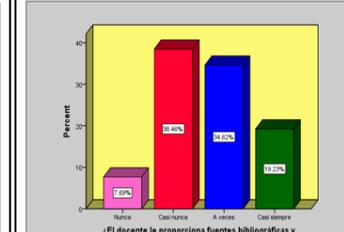
**Tabla 18**

¿El docente le proporciona fuentes bibliográficas y digitales para producir un texto escrito?

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	2	7.7	7.7
Casi nunca	10	38.5	46.2
A veces	9	34.6	80.8
Casi siempre	5	19.2	100.0
Total	26	100.0	100.0

Figura 18

¿El docente le proporciona fuentes bibliográficas y digitales para producir un texto escrito?



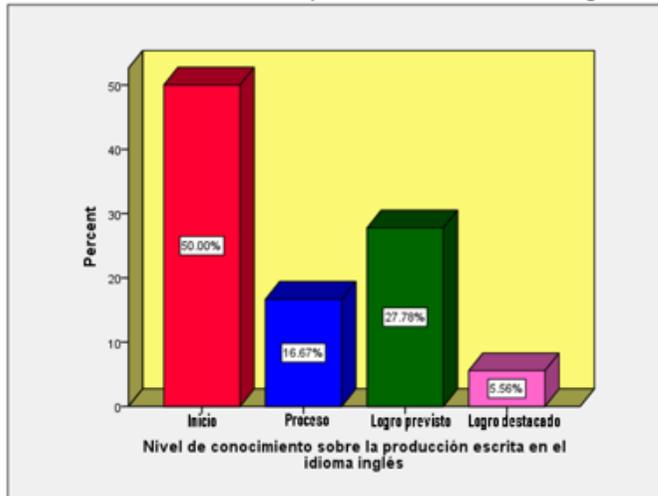
## Anexo 7: Procesamiento de información de la prueba pedagógica aplicada a los estudiantes.

Tabla 19

Nivel de conocimiento sobre la producción escrita en el idioma Inglés				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	9	50.0	50.0
	Proceso	3	16.7	66.7
	Logro previsto	5	19.2	94.4
	Logro destacado	1	5.6	100.0
Total		26	100.0	100.0

Figura 19

Nivel de conocimiento sobre la producción escrita en el idioma inglés

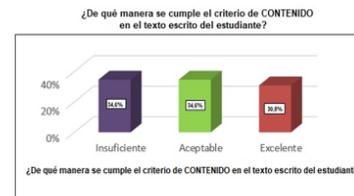


En la tabla 19 y figura 19 se evidencia que del total de 26 estudiantes evaluados, nueve de ellos que representa el 50% se encuentra en el nivel de **inicio** respecto al conocimiento sobre la producción escrita del idioma inglés; cinco de ellos que representa el 27,78% se encuentra en el nivel de **logro previsto** respecto al conocimiento sobre la producción escrita del idioma inglés; tres de ellos que equivale al 16,67% se encuentra en el nivel de **proceso** respecto al conocimiento sobre la producción escrita del idioma inglés y uno de ellos que representa el 5,56% se encuentra en el nivel de **logro destacado** respecto al conocimiento sobre la producción escrita del idioma inglés.

Tabla 20

¿De qué manera se cumple el criterio de CONTENIDO en el texto escrito del estudiante?				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Insuficiente	9	34.6	34.6
	Aceptable	9	34.6	69.2
	Excelente	8	30.8	100.0
Total		26	100.0	100.0

Figura 20



En la tabla 20 y figura 20 se evidencia que, del total de 26 estudiantes evaluados en su texto escrito respecto al criterio de contenido, 9 de ellos que equivale a 34,6% cumple de manera insuficiente; 9 de ellos que equivale a 34,6% cumple de manera aceptable y 8 de ellos que equivale a 30,8% cumple de manera excelente.

Tabla 21

¿De qué manera se cumple el criterio de ORGANIZACIÓN en el texto escrito del estudiante?				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Insuficiente	9	34.6	34.6
	Aceptable	8	30.8	65.4
	Excelente	9	34.6	100.00
Total		26	100.0	100.0

Figura 21

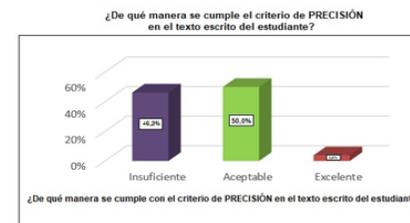


En la tabla 21 y figura 21 se evidencia que, del total de 26 estudiantes evaluados en su texto escrito respecto al criterio de organización, 9 de ellos que equivale a 34,6% cumple de manera insuficiente; 8 de ellos que equivale a 30,8% cumple de manera aceptable y 9 de ellos que equivale a 34,6% cumple de manera excelente.

Tabla 22

¿De qué manera se cumple el criterio de PRECISIÓN en el texto escrito del estudiante?				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Insuficiente	12	46.2	46.2
	Aceptable	13	50.0	96.2
	Excelente	1	3.8	100.00
Total		26	100.0	100.0

Figura 22



En la tabla 22 y figura 22 se evidencia que, del total de 26 estudiantes evaluados en su texto escrito respecto al criterio de precisión, 12 de ellos que equivale a 46,2% cumple de manera insuficiente; 13 de ellos que equivale a 50% cumple de manera aceptable y 1 de ellos que equivale a 3,8% cumple de manera excelente.



## Anexo 9: Codificación de la observación de clase

**OBSERVACIÓN DE CLASE N°2**

**DATOS GENERALES:**  
 Observador: RSCM  
 Asignatura: Inglés Nivel: Intermedio  
 Tema de la sesión de clase: Promocionar un producto o un servicio  
 Fecha: 28/01/2020 Horario: 1-5pm

OBSERVACIÓN A ES2	
Fecha:	28/01/2020
Hora de inicio:	2:25 pm.
Hora de término:	3:50 pm.
Lugar:	La Molina

**OBJETIVO:** Constatar la preparación teórica y didáctica que poseen los docentes sobre el desarrollo de la habilidad de producción escrita al dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima.

**Descripción de la observación.**  
 Se observó una clase de inglés de nivel intermedio de un centro de idiomas de Lima. La docente escribió el objetivo de la clase en la pizarra, todo la clase fue desarrollada en inglés de principio a fin. Se encontraban 20 estudiantes sentados en carpetas individuales. El salón era mediano y contaba con dos ventiladores. Durante la clase de inglés, la docente utilizaba diversos recursos como la computadora, parlantes, pizarra, dispositivos de Power Point, libro digital y plumones. Después de terminar el descanso, la docente inició su clase con una pregunta ¿Recuerdan el tema que estuvimos hablando anteriormente? Los estudiantes indicaron que sí que era Launching a new product, promocionar un nuevo producto. La docente los felicitó y hablaron sobre la mejor temporada para lanzar un producto al mercado. La docente utilizó las diapositivas para reforzar las ideas de los estudiantes. Ella indicó que tenía un actividad pendiente el cual era escuchar un comercial mientras mostraba el libro digital en el cual se podía reproducir audios fácilmente. Dijo: Mario, lee las expresiones por favor. Y luego llamó a otros estudiantes para que lean previo a listening (comprensión auditiva). Luego, hablaron sobre temas actuales como el incendio forestal en Australia y las elecciones congresales en Perú. Preguntó: ¿qué opinas? ¿cómo te sientes frente a estas situaciones? ¿Cuál son tus pensamientos? Empezaron a discutir, la docente fomentaba la participación de sus estudiantes. Se sentían bien de dar sus puntos de vista. Al pasar cuatro minutos, ella indicó respecto a la mejor opción de lanzar un producto, escuchemos el comercial y respondamos la actividad 2 de la página 25. Lo reprodujo una vez luego les preguntó ¿tienen las respuestas o prefieren escuchar de nuevo? Ok de nuevo al darse cuenta de los rostros preocupados de sus estudiantes. "Muy bien, ahora compara tus respuestas con la persona que está a tu lado" dijo la docente. Empezaron a comparar y luego revisaron junto a la profesora. Ella utilizó las diapositivas de Power Point porque presentaba rápidamente las respuestas y explicaba detalladamente el porqué de las respuestas. Indicó que pasarían a la siguiente actividad el cual se trataba de pronunciación, así mejorarían su pronunciación. "Escuchen el audio y repitan" dijo la docente. "Ahora comparen las preguntas y ubiquen el stress (mayor fuerza de voz)" indicó la docente. "La entonación más fuerte en las preguntas del audio por ejemplo: Would you like to say anything about that? El stress varía dependiendo tu estado de ánimo", dijo la profesora. Los alumnos practicaron la primera forma de entonación junto al audio hasta llegar a quinta forma. Ella felicitó a sus alumnos. Tuvieron un descanso de 20 minutos. Después, ella les pidió que vean la diapositiva de power point para explicar la parte de writing o escritura. Les preguntó qué

- objetivo de la clase en la piz.
- Uso de recursos digitales como diapositivas de Power Point y libros digitales
- objetivo de la clase en la pi
- computadora, parlantes, piza.
- recursos
- diapositivas de Power Point
- Power Point
- Preguntas clave al iniciar la clase
- participación de algunos estudiantes sobre la pregunta formulada por el docente
- comentario positivo de parte del docente
- actividad pendiente
- escuchar un comercial mientras..
- comprensión auditiva.
- preguntas que generen discusión entre grupos o pares
- preguntas motivadoras
- preguntas que generen discusión entre grupos o pares
- estudiantes preocupados ante preguntas del docente
- Docente utilizó un recurso eficientemente
- diapositivas de Power Point
- actividad de escucha y repetición
- Uso de mayor tiempo para la comprensión auditiva y producción o
- comparación de respuestas en parejas.
- desarrollo de la etapa escritura
- gestión del tiempo respecto al descanso

podían ver en la imagen. Ellos contestaron es una chica de negocios, empresaria, dueña de un establecimiento, etc. La docente añadió las siguientes preguntas: ¿Cuántos años tiene? ¿Qué tipo de ropa está usando? ¿Dónde está? Los alumnos empezaron a responder y a tener curiosidad de quién era en realidad. La docente indicó que leerían un artículo sobre personas que dirigen su propio negocio o empresa. Añadió otras preguntas: ¿De qué área estamos hablando? ¿Cuál es el propósito del artículo? ¿Cuál es el nombre del artículo? Todos empezaron a brindar ideas. La docente los felicitó indicando: "Muy bien han dado excelente ideas" Aquí viene una pregunta más difícil: ¿De dónde o cómo se inspiran los entrepreneurs o emprendedores? La docente divide a todos en pareja para que discutan estas preguntas en parejas por ocho minutos. Todos empiezan a discutir a dar sus ideas, la profesora monitorea el aula, camina cerca a todos los grupos. Mientras tanto, al ver que los alumnos no tienen dudas, la profesora se acercó a la computadora para pasar la asistencia de la clase, en el cual solo tres alumnos se ausentaron. Al culminar la asistencia y las discusiones, la profesora propuso leer el artículo de manera grupal. La profesora empezó por la primera oración. De esa manera todos participaron ya que había 27 oraciones. La profesora preguntó qué tema resaltó más en el artículo, los alumnos respondieron los proyectos. La profesora recibió una llamada cual no respondió. La profesora y estudiantes hablaron de los tipos de proyectos que se mencionaban en el artículo. La profesora dijo que sus alumnos escribirán un artículo promocionando un producto o servicio, por ello les pide que reconozcan y subrayen términos nuevos o vocabulario nuevo. Después de ello, revisaron una lista del libro el cual proporciona diversos ítems el cual puede formar parte de un lenguaje formal e informal. Pidió que trabajen en pares para que reconozcan qué ítem pertenece al formato formal o informal por 10 minutos. Analizaron cada ítem en parejas. Luego, la docente pidió ejemplos de cada ítem para comprobar si dominaban el nivel de formalidad en un texto, entonces llamaba a uno de la pareja para que ejemplificara y el otro indicara el rango de formalidad, así lo hizo hasta terminar y solo hubo dos errores el cual la docente presentó un ejemplo en la pizarra de esa manera reaccionaron a que formateo pertenecía. Se absolvieron las dudas de los estudiantes en todo momento. Después, la docente indicó que imaginaran que este verano todos los alumnos tendrían que promocionar un producto. Entonces pidió un producto que todos conocieran, todos se quedaron pensando. La profesora indicó Peruvian food, es así que ella realizó una lluvia de ideas sobre todas ideas que vengan en tu mente sobre la comida peruana. Algunos declan que era reconocida alrededor del mundo o que su sabor mayormente era picante. Otros indicaban la biodiversidad de la sierra y selva. Es así que ella motivó a redactar un borrador, así empezaban, "se dice que la comida peruana para empezar es diversa" indicó. Además, los organizó en parejas y les recalcó el uso entre 100 a 120 palabras siguiendo el modelo del artículo. Motivo a empieza la etapa de prewriting, pre-escritura, a debatir las ideas en parejas, ponerse de acuerdo, luego la etapa de white writing, aquí creaban sus esquemas u organizadores visuales del tema. En la etapa de postwriting, mostraban su versión final a la docente para que le brinde alguna sugerencia. Finalmente, leían su versión final frente al salón y la docente anotaba en su cuaderno para luego corregirlos de manera grupal.

**Conclusión**  
 La docente de inglés es muy carismática, paciente, amable y alegre con sus estudiantes. Muestra mucha empatía y se nota la vocación por enseñar inglés, absuelve cuidadosamente las dudas de sus alumnos. Ella siempre los felicitaba cada vez que acertaban en las respuestas. Formulaba preguntas sencillas hasta complejas para promover las discusiones. Se evidenció participación activa de los estudiantes, así como trabajo colaborativo o trabajo en pares como parte de su metodología de enseñanza, trabajo en pares. Evidenció las etapas de escritura de manera clara y simple, los alumnos pudieron seguir la secuencia satisfactoriamente e inclusive se le brindaba feedback al finalizar su texto escrito. No mostró una rúbrica clara de evaluación escrita.

- Preguntas clave que estimulen la reflexión en el estudiante sobre su proceso de aprendizaje
- Preguntas de metacognición sobre el tema
- curiosidad
- preguntas motivadoras
- comentario positivo de parte del docente
- Trabajo en pares o en grupos
- Monitoreo docente
- Inasistencia de tres alumnos a clase
- la profesora propuso leer el a.
- lectura grupal del artículo propuesto por el docent
- Estudiantes participaron para la lectura grupal
- presentación de proyectos
- artículo
- Gestión inadecuada de la clase
- La profesora recibió una llama..
- Artículo promocional
- La profesora dijo que sus alum..
- Criterios de evaluación
- Trabajo en pares
- Trabajo colaborativo como procedimiento didáctico
- ejemplificar frases formales e informales
- nivel de formalidad en un text..
- errores
- pizarra
- Estudiantes con dudas absueltas por la docente
- actividades basadas en productos y paquetes peruanos
- ejemplos que motiven saberes previos
- lluvia de ideas
- estudiantes participan
- organización en parejas
- debate en parejas
- Etapas de preescritura
- Motivo a empieza la etapa de pr...
- etapa de postescritura en clase
- lectura de la versión final del texto
- La docente de inglés es muy ca.
- empatía
- vocación por enseñar inglés
- Fomento de discusiones grupales
- Formulaba preguntas sencillas ..
- Preguntas clave al iniciar la clase
- participación activa de los es..
- Trabajo en pares
- Desarrollo parcial de la etapa post-escritura
- las etapas de escritura en la clase
- los alumnos pudieron seguir la..
- No mostró una rúbrica clara de..
- feedback

## Anexo 10: Comparación, clasificación de categorías emergentes y conclusiones aproximativas.

CATEGORÍA EMERGENTE	CÓDIGOS	CONCLUSIONES APROXIMATIVAS
<p><b>Evaluación formativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje</b></p>	<p>Monitoreo en el proceso de escritura Evaluación de diagnóstico Importancia de la autorreflexión Evaluación progresiva de textos escritos en inglés Seguimiento a los drafts o borradores del estudiante Evaluación continua del texto escrito Evaluación pertinente de acuerdo al nivel de los estudiantes Docente brinda retroalimentación durante y después de la redacción Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación Algunos estudiantes respetan los criterios mostrados en la rúbrica de evaluación Cumplimiento de metas de aprendizaje Aplicación de rúbricas de evaluación Docente verifica el texto final del texto de algunos estudiantes Trabajo colaborativo Revisión de la ortografía, puntuación y vocabulario de un texto escrito Asesoramiento al estudiante Retroalimentación al estudiante Evaluación formativa durante un ciclo académico</p>	<p>De acuerdo a los entrevistados, la evaluación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite orientar a los estudiantes a la autorreflexión. Asimismo, enfatizan en la mejora continua del sistema de evaluación que el docente utiliza en clase. Además, recomiendan el uso de tipos de evaluación: Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación las cuales están sustentadas por Pérez, Clavero, Carbó y González (2017), quienes consideran tres técnicas de evaluación formativa con el propósito de lograr de obtener un aprendizaje de calidad en los estudiantes: (a) Autoevaluación, el estudiante revisa su producción escrita, mediante la autorreflexión y/o análisis documental; (b) Coevaluación, el proceso mediante el cual el alumno evalúa de manera recíproca a sus compañeros del grupo-clase, aplicando criterios de evaluación que han sido discutidos previamente. Se puede llevar a cabo mediante el análisis documental y/o la observación; (c) Evaluación colaborativa, procesos dialógicos que mantiene el profesorado con el alumno sobre la evaluación de los procesos enseñanza aprendizaje que se han dado.</p> <p>Según Morales (2009), la evaluación formativa tiene las siguientes características: (a) La retroalimentación facilita la autoevaluación del estudiante y desarrolla su capacidad de autocrítica para lograr avances en su aprendizaje; (b) Facilita la comunicación entre docentes y estudiantes mediante un aprendizaje y corrección colaborativa; (c) Clarifica los criterios de evaluación porque identifica los objetivos de aprendizaje; (d) Rúbricas e informes para toda la clase con comentarios breves y errores repetitivos. (e) Revisión de exámenes en clase para clarificar dudas. La retroalimentación puede contribuir en el proceso de aprendizaje del estudiante. Con un feedback adecuado se potencia la evaluación formativa cualitativamente y un aprendizaje de calidad.</p>
<p><b>Capacitación y actualización docente en el uso de herramientas digitales</b></p>	<p>Necesidad de talleres de comprensión de lectura en inglés Talleres de reflexión docente Uso de la aplicación whatsapp Poco conocimiento de las herramientas digitales Falta de actualización docente en nuevas metodologías de enseñanza Algunos estudiantes no entendían las instrucciones dadas por el docente Adaptabilidad y empatía laboral Docente no fomenta la creatividad Explicación rápida de los temas a seguir en clase de inglés Desarrollo de habilidades blandas Docentes incentivan gradualmente el aprendizaje autónomo en los estudiantes Familiarización con el contenido textual Poco interés por capacitarse en técnicas innovadoras Formación docente continua Docentes con dificultades para dejarse entender Pocos talleres de metodologías activas Asesoramiento permanente Poco uso de diccionarios en clase Poco manejo de las herramientas básicas de Microsoft Office Relación entre la producción escrita y la comprensión lectora</p>	<p>De acuerdo a los sujetos entrevistados y observados mencionaron que la capacitación y actualización docente sobre el uso de herramientas digitales es necesaria, así como talleres de redacción desde nivel básico hasta intermedio son necesarios para que el estudiante pueda desenvolverse mucho mejor en el mundo globalizado. Asimismo, los mismos indicaron que la mejora del desempeño docente debe estar bajo supervisión para un mejor provecho en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Según Delgado (2019), el docente requiere de una formación adecuada pertinente al contexto actual, es por ello la necesidad de una capacitación constante que fortalezca los conocimientos, las habilidades y destrezas para el desempeño de su labor docente, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje del estudiante.</p> <p>De esa manera el docente podrá demostrar un dominio eficaz de las técnicas y estrategias de enseñanza acorde con el modelo educativo.</p> <p>Por otro lado, Jimenez, Espinoza y Morales (2011) manifestaron que el uso de tecnologías y recursos digitales en el marco educativo ha aumentado fomentando la formación continua del personal docente. A su vez, las herramientas digitales aplicadas a la enseñanza ayudan al estudiante a construir un concepto más ilustrativo. Es por ello, que refuerza la idea de los procesos de capacitación y actualización profesional.</p>

<p><b>Motivación permanente en clase de inglés</b></p>	<p>Autodisciplina para lograr objetivos específicos          Falta de autoridad docente          Muchos estudiantes al estar cansados duermen en clase          Indisciplina en el aula          Muchos estudiantes no prestaban atención a una actividad propuesta por el docente          Poca participación de los estudiantes          Importancia de la autodisciplina          Algunos estudiantes muestran un estado de ansiedad          Muchos estudiantes prefieren no interactuar con alumnos de otras especialidades          Vocación docente          Estudiantes desmotivados dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje          Estudiantes al trabajar bajo presión no muestran interés por aprender inglés          Muchos estudiante no mostraban interés a la clase de inglés          Docente no logra manejar captar la atención de sus estudiantes          Identificar estilos de aprendizaje</p>	<p>De acuerdo a los encuestados y observados, se evidencia que el docente no se deja entender al brindar las instrucciones de una actividad. En consecuencia, se observa estudiantes poco participativos. Asimismo, muchos estudiantes prefieren no interactuar con sus compañeros de otras especialidades. Es recomendable la revaloración del docente mediador e innovador. La motivación debe ser durante toda la clase ya sea utilizando técnicas y/o recursos didácticos.</p> <p>De acuerdo con Aleksandrova (2017), la motivación es el estado de bienestar frente a una tarea y el esfuerzo por lograr objetivos propuestos. Se refleja al realizar una actividad de interés persona. Es un proceso de activación y persistencia de conducta que permite a un individuo actuar de una determinada manera uniendo, con los siguientes objetivos: Orientar a los estudiantes hacia sus metas. Familiarizar a los estudiantes con la cultura del idioma que se estudia. Mantener una buena relación y crear una atmósfera relajada. Fomentar la autoconfianza.</p>
<p><b>Importancia de la gestión del tiempo de la sesión de clase en inglés</b></p>	<p>Alumnos con problemas de conducta prolongan la duración de clase          Poco tiempo para planificar la clase          Cierre inconcluso de sesión de clase de inglés          Limitación de tiempo en la sesión de clase          Falta de gestión de tiempo para desarrollar totalmente la escritura del estudiante          Falta de orden en la estructura de la sesión de clase</p> <p>Algunos docentes absuelven algunas dudas del estudiante al terminar la sesión de clase          Estudiantes con problemas de conducta prolongan la duración de la sesión de clase          Uso excesivo del español en clases de inglés intermedio          Tareas no revisadas por falta de tiempo          Algunos estudiantes que no regresan del descanso son tomados en cuenta en la lista de asistencia virtual          Algunos docentes absuelven algunas dudas del estudiante por falta de tiempo</p> <p>Organización de las horas de estudio          Algunos estudiantes prolongan la duración de la sesión de clase          Docentes no logran preparar su material didáctico a tiempo          Curso de inglés tiene un sistema intensivo          Cumplimiento del objetivo de la clase de inglés</p>	<p>De acuerdo a los sujetos entrevistados y observados, un aprendizaje de calidad se asocia con el uso apropiado del tiempo, es por ello, la necesidad de organizar una sesión de clase mediante una estructura para lograr los objetivos planteados y los aprendizajes esperados. De acuerdo a Martinic (2015) manifiesta la importancia de gestionar adecuadamente el tiempo al planificar las sesiones de clase, así como logran programar actividades pedagógicas que permitan enfocarse en el trabajo práctico atendiendo los ritmos y estilos de aprendizaje del estudiante. Demuestra una relación positiva entre el manejo efectivo del tiempo y el rendimiento académico del estudiante. Asimismo, menciona que cada clase debe tener un espacio dedicado a los saberes previos y metacognición.</p> <p>Respecto a la gestión del tiempo, es importante estructurar la clase en tres momentos: El inicio, desarrollo y cierre de la clase, planeando la duración de cada momento.</p> <p>Se debe respetar el tiempo asignado para lograr las actividades programadas, de esa manera los estudiantes aplican el conocimiento y recibe retroalimentación necesaria del docente.</p>
<p><b>Bajo nivel de producción escrita</b></p>	<p>Algunos estudiantes respeta las normas que tienen los diversos tipos de texto          Familiarización con el contenido textual          Uso adecuado de la ortografía, puntuación y vocabulario en un texto escrito en inglés          Necesidad de redactar temas de interés          Sistematizar ideas principales y secundarias mediante esquemas          Poca conocimiento teórico de la producción escrita del inglés          Algunos estudiantes identifican por qué y para qué redactan un texto          Desarrollo de capacidades de análisis y síntesis          Poca uso de bosquejos antes de redactar          Necesidad de producir diversos tipos de textos de calidad          Reconocimiento del nivel de formalidad de un texto          Docentes encuestados indica que muchos estudiantes cuentan con un bajo nivel de escritura en su lengua materna          Verificación de la evaluación colaborativa de textos escritos</p>	<p>Según los hallazgos de las entrevistas y pruebas pedagógicas a los sujetos entrevistados, muchos estudiantes cuentan con un bajo nivel de escritura ya que no toman en cuenta la organización ni revisión de su contenido textual. La producción escrita es una de las habilidades más complejas de desarrollar en el estudiante y sobre todo en una segunda lengua. Es por ello, que recomiendan el desarrollo de actividades sobre temas de interés del estudiante.</p> <p>Al respecto, los autores Peralta y Martínez (2018), Álvarez y López (2018) y Álvarez-Álvarez y Boillos-Pereira (2015) manifiestan que el bajo rendimiento en la escritura y lectura se debe al uso constante de métodos tradicionales de enseñanza. Asimismo, indican que el estudiante adquiere el hábito de escribir a medida que desarrolla su capacidad creativa. Elaborar textos requiere de una reflexión de inicio a fin mediante borradores, técnicas de corrección y un conjunto de normas: ortografía, puntuación y vocabulario adecuado.</p> <p>Por otro lado, Campo, Escorcía, Moreno y Palacio (2016) menciona que existe una relación psico-cognitiva entre la producción escrita y comprensión lectora en inglés, es así que, a mayor lectura de textos mejores resultados se obtendrán al escribir, fomentando el desarrollo de habilidades comunicativas y diversos procesos cognitivos superiores.</p>

<p><b>Desarrollo del pensamiento crítico y de la creatividad</b></p>	<p>Identica y relaciona ideas abstractas  Activación de procesos cognitivos  Representación mental de esquemas previo a la redacción  Escritura mejora la comprensión de conceptos  Desarrollo del pensamiento crítico  Escritura creativa  Relación directa entre procesos cognitivos y producción escrita  Coherencia y cohesión en diversos tipos de textos  Escritura potencia la capacidad de memoria  Relación entre el contexto y contenido del texto  Desconocimiento de textos creativos  Codificación de información  Mayor capacidad de concentración  Influencia de pensamientos positivos  Hábito de escritura y lectura</p>	<p>De acuerdo a los entrevistados, los estudiantes necesitan del arte y de la resolución de problemas para generar un pensamiento crítico y creativo, es así que logran expresarse de manera reflexiva a través de estrategias basadas en proyectos con la finalidad de potenciar la capacidad de concentración, organización, y generación de ideas. Moromizato (2007) define a la creatividad como “la capacidad de generar conocimientos en una amplia variedad de contextos con el fin de cumplir un objetivo específico de un modo nuevo.” (p. 312).  Mackay, Franco y Villacis (2018) define al pensamiento crítico como la habilidad compleja para tomar decisiones acertadas a partir de conocimientos, experiencias personales y profesionales. Asimismo, una persona con un pensamiento crítico podrá contar con las capacidades de análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, investigación y metacognición. Es decir, un pensador crítico es flexible, analítico, decisivo, honesto, prudente y ordenado. Para desarrollar el pensamiento crítico en clase se debe involucrar los temas de interés, formulación de preguntas y evitar que el docente sea la única fuente de respuestas.  Por lo tanto, la creatividad es un tipo de pensamiento superior que actúa como factor motivacional en el estudiante para producir ideas nuevas; mientras que el desarrollo del pensamiento crítico se encarga de resolución de problemas para lograr los objetivos propuestos con mayor entusiasmo.</p>
<p><b>Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes</b></p>	<p>El docente no interactúa adecuadamente con los alumnos  Pocos estudiantes responden asertivamente a las preguntas del docente</p> <p>El docente respeta las opiniones que muestran los alumnos al desarrollar una actividad en el aula  Vínculo positivo entre docentes y alumnos  Necesidad de direccionamiento en el tema a desarrollar en clase  Falta de comunicación asertiva con los alumnos  Poca comunicación asertiva en el aula  Seguridad y confianza para promover en el estudiante su participación activa  Algunos estudiantes muestran poca confianza para participar  Docentes se comunican asertivamente con estudiantes extrovertidos.  Poca interacción entre estudiantes</p>	<p>De acuerdo los sujetos entrevistados, opinan que la comunicación asertiva es saber expresarse de manera adecuada y contar con la habilidad de escucha activa. Sin embargo, durante la observación se pudo evidenciar estudiantes poco participativos al desarrollar una actividad en el aula. Asimismo, se aprecia poca interacción comunicativa entre algunos estudiantes.  Según Corrales, Quijano y Góngora (2017), La comunicación asertiva es la capacidad de expresarse verbalmente dependiendo del contexto sociocultural que implica un conjunto de pensamientos y acciones que ayuda a la persona a lograr sus objetivos. Asimismo, se refiere a la capacidad de pedir ayuda, hablar con claridad y defender sus derechos utilizando componentes verbales, no verbales y paraverbales del lenguaje.  Por otro lado, Dolores (2018) afirma que la comunicación asertiva es necesaria en el proceso de enseñanza aprendizaje. Desde un enfoque constructivista, los docentes y estudiantes intercambian información, emociones y actitudes las cuales generan conductas positivas en el estudiante por ende creando un clima de aula adecuado y necesario para el aprendizaje.</p>
<p><b>Proceso de elaboración de textos escritos</b></p>	<p>Habilidades de análisis y síntesis  Elaboración de diversos textos escritos en inglés  Algunos estudiantes identifican por qué y para qué redactan un texto  Codificación de información  Elaborar un draft es una de las etapas de la escritura  Necesidad de realizar el proceso de escritura  En el drafting se redactan los primeros borradores  Escribir artículos sobre temas históricos  Crear historias sobre temas de interés  Dominio del lenguaje informal al redactar un texto  Formas verbales utilizadas en un texto formal o informal  Reconocimiento del contexto previo a la redacción  Creación de un esquema  Uso de esquemas que explican ideas principales y secundarias  Pocas expresiones básicas y complejas usadas para cada tipo de texto  Algunos estudiantes diferencian ciertos tipos de textos en inglés  Redactar artículos, revistas, reportes, ensayos, correos y cartas  Evaluación continua del texto escrito  Algunos docentes verifican el texto final del texto de sus estudiantes  Revisión progresiva de textos escritos en inglés</p>	<p>De acuerdo a las opiniones de los sujetos de la muestra, la escritura es una habilidad comunicativa que requiere de capacidades de análisis y síntesis para textualizar un pensamiento a una hoja u ordenador, el cual requiere de un dominio de diversos tipos de texto según su función y forma. Sin embargo, muchos estudiantes no reconocen los tipos de textos escritos ni el proceso que deben seguir para elaborarlo conscientemente.  Respecto a la producción escrita, Cassany, Luna y Sanz (2003) afirman que parten de situaciones comunicativas el cual implica diversos elementos en su proceso: (a) Planificación del texto, que incluye el contexto, motivación, temática y audiencia; (b) Textualización, plasmar las ideas previas en un texto escrito desde un esquema mismo texto a medida que se va produciendo; (c) Revisión del texto, reajustar y corregir los errores para presentar el texto final a un público.  Por otro lado, Álvarez y López (2018) propone un conjunto de actividades que permitan la elaboración de diversos textos escritos teniendo en cuenta el proceso de escritura: (a) El docente presenta el tema, propósito y textos modelo; (b) Realización de ejercicios mediante asociación de ideas o mapas semánticos; (c) El docente explica el proceder de la sesión respecto a la composición de textos escritos en grupos o parejas; (d) Corrección respecto a la adecuación, coherencia, cohesión, pertinencia gramática y léxico de los textos con la ayuda del docente y estudiantes.</p>

## Anexo 11: Ficha de validación de la propuesta metodológica - Temática Miriam Velásquez Tejeda.

**Ficha de validación de la propuesta metodológica**

**Datos generales.**

**Apellidos y nombres de especialista:** Miriam Velásquez Tejeda  
**Grado de estudios alcanzado:** Doctora en Educación  
**Resultado científico en valoración:** Estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima  
**Autor del resultado científico:** Bachiller Raquel Susana Callata Mamani

**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	x		
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros					x	x		
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes					x	x		
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				x		x		
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				x	x			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.			x			x		
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo				x	x			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				x	x			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.				x	x			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				x	x			

**Ficha de validación externa (forma)**

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
<b>Claridad</b>	Es formulado con lenguaje apropiado					x	x		
<b>Objetividad</b>	Está expresado en conductas observables					x	x		
<b>Actualidad</b>	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				x		x		
<b>Organización</b>	Existe una organización lógica				x	x			
<b>Suficiencia</b>	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				x	x			
<b>Intencionalidad</b>	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías				x	x			
<b>Consistencia</b>	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				x	x			
<b>Coherencia</b>	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta				x	x			
<b>Metodología</b>	La estrategia responde al propósito de la investigación				x	x			
<b>Pertinencia</b>	Es útil y adecuado para la investigación				x	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:**  $\frac{46+47}{2} = 46,5$

*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 ( ) e) Muy Bien ( x )

<b>Nombres y Apellidos</b>	MIRIAM E. VELÁZQUEZ TEJEDA		
<b>DNI N°</b>	00858024	<b>Teléfono / Celular</b>	7465044
<b>Dirección domiciliaria</b>	LOS GIRASOLES 140, SALAMANCA- ATE		
<b>Título profesional / Especialidad</b>	LICENCIADA EN EDUCACION		
<b>Grado Académico</b>	MAG. EN PSICOLOGIA EDUCATIVA Y DRA. EN EDUCACION		
<b>Ocupación y año de experiencia</b>	DOCENTE INVESTIGADORA EN LA USIL	Experiencia: 30 años	
<b>Metodólogo/temático</b>	Metodólogo		Temático X



\_\_\_\_\_  
Firma

Lugar y fecha: La Molina, 18 de agosto del 2020

## Ficha de validación de la propuesta metodológica - Metodólogo Hernán Flores Valdiviezo.

**Ficha de validación de la propuesta metodológica**

**Datos generales.**

**Apellidos y nombres de especialista:** Flores Valdiviezo, Hernán Gerardo  
**Grado de estudios alcanzado:** Magister en Administración y Gerencia Social  
**Resultado científico en valoración:** Estrategia didáctica para desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un centro de idiomas de Lima  
**Autor del resultado científico:** Bachiller Raquel Susana Callata Mamani

**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		X		
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros			X			X		
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes			X			X		
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales			X			X		
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				X		X		
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.			X			X		
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo			X			X		
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.			X			X		
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.			X			X		
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.			X			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		X		
Objetividad	Está expresado en conductas observables			X			X		
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica			X			X		
Organización	Existe una organización lógica			X			X		
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad			X			X		
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías			X			X		
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación			X			X		
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta			X			X		
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación			X			X		
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación			X			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:**  $\frac{43+42}{2} = 42,5$

*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 ( ) e) Muy Bien ( X )

<b>Nombres y Apellidos</b>	Hernán Gerardo Flores Valdiviezo		
<b>DNI N°</b>	06055101	<b>Teléfono / Celular</b>	999461104
<b>Dirección domiciliar</b>	Los Capulles N° 159 int. 201		
<b>Título profesional / Especialidad</b>	Sociólogo		
<b>Grado Académico</b>	Magister		
<b>Ocupación y año de experiencia</b>	Docente EPG USIL	Experiencia: 40 años	
<b>Metodólogo/temático</b>	Metodólogo	x	Temático



Firma  
Lugar y fecha: Lima, 22 de agosto del 2020

## Ficha de validación de la propuesta metodológica - Metodólogo José Muñoz Salazar.

**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 desarrollar la producción escrita en estudiantes de inglés intermedio de un Centro de Idiomas de Lima  
**Autor del resultado científico:** Bachiller Callata Mamani Raquel Susana

**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.					☒	☒		
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros.				☒	☒			
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes.				☒	☒			
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales				☒	☒			
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				☒	☒			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				☒	☒			
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo.				☒	☒			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				☒	☒			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.				☒	☒			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				☒	☒			

**Ficha de validación externa (forma)**

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

**Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Opinión de aplicabilidad:**

La propuesta de modelamiento es aplicable

\_\_\_\_\_

**Resultados**

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

**Resultado de valoración:**  $\frac{45+45}{2} = 45$

*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)

<b>Nombres y Apellidos</b>	José Manuel Muñoz Salazar	<b>DNI N°</b>	09536793
<b>Dirección domiciliaria</b>		<b>Teléfono / Celular</b>	945636862
<b>Título profesional / Especialidad</b>	Ingeniero Electrónico		
<b>Grado Académico</b>	Doctor en Ciencias de la Educación		
<b>Ocupación y año de experiencia</b>	Docente 35 años de experiencia		
<b>Metodólogo / temático</b>	Metodólogo		



\_\_\_\_\_  
 Firma  
 Lugar y fecha: Lima, 24 de agosto del 2020