



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora
idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM 2020

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

Mg. Delma Ines Saavedra Jaramillo (ORCID: 0000-0002-2961-7181)

ASESOR:

Dr. Alejandro Sabino Menacho Rivera (ORCID: 0000-0003-2365-8932)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

Lima – Perú

2020

Dedicatoria

A mis padres que me inculcaron el amor al estudio y al prójimo. Mi esposo, hijo y hermanos que comprenden el trabajo que realizo.

Agradecimiento

Agradezco a Dios, a mis padres, a la Universidad César Vallejo y al Dr. Alejandro Menacho por la paciencia, comprensión y enseñanzas.

PÁGINA DEL JURADO

Declaratoria de autenticidad

Yo, Delma Ines Saavedra Jaramillo, estudiante de la Escuela de Posgrado, Programa Académico de Doctorado en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; presento mi trabajo académico titulado: Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM 2020. En... folios para la obtención del grado académico de Doctora en Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 12 de setiembre del 2020

La autora



Delma Ines Saavedra Jaramillo

Índice

| | Página |
|---|--------|
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Página del jurado | iv |
| Declaratoria de autenticidad | v |
| Índice | vi |
| Índice de anexos | vii |
| Índice de tablas | viii |
| Índice de figuras | ix |
| Resumen | x |
| Abstract | xi |
| Resumo | xii |
| I. Introducción | 1 |
| II. Método | 16 |
| 2.1. Tipo y diseño de investigación | 17 |
| 2.2. Operacionalización de variables | 20 |
| 2.3. Población, muestra y muestreo (incluir criterios de selección) | 21 |
| 2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad | 23 |
| 2.5. Procedimiento | 25 |
| 2.6. Método de análisis de datos | 26 |
| 2.7. Aspectos éticos | 26 |
| III. Resultados | 28 |
| IV. Discusión | 34 |
| V. Conclusiones | 39 |
| VI. Recomendaciones | 40 |
| VII. Propuesta | 41 |
| Referencias | 43 |

Índice de Anexos

| | Página |
|--|--------|
| Anexo 1. Artículo científico | 49 |
| Anexo 2. Matriz de consistencia | 60 |
| Anexo 3. Cuestionario de la variable dependiente comprensión lectora | 62 |
| Anexo 4. Base de datos de la variable comprensión lectora | 76 |
| Anexo 5. Programación Anual de inglés | 78 |
| Anexo 6. Unidades de aprendizaje Oberstufe | 86 |
| Anexo 7. Questionnaire to the teacher | 99 |
| Anexo 8. Checklist to students | 100 |
| Anexo 9. Carta de presentación de la Escuela Posgrado | 101 |
| Anexo 10. Constancia de aplicación de instrumentos | 102 |
| Anexo 11. Fichas de Trabajo de comprensión lectora idioma inglés | 103 |
| Anexo 12. Captura de Pantalla de Envío del Artículo Científico Revista <i>CiiDJournal</i> | 118 |

Índice de tablas

| | | Página |
|----------|--|--------|
| Tabla 1 | Operacionalización de la variable dependiente comprensión lectora | 21 |
| Tabla 2 | Población 4° grado del nivel secundaria del CEP RDM del distrito de La Molina | 22 |
| Tabla 3 | Población B2 First 4° grado del nivel secundaria del CEP RDM del distrito de La Molina | 22 |
| Tabla 4 | Ficha técnica de la variable comprensión lectora. | 24 |
| Tabla 5 | Nivel de logro y rango de las alternativas de respuestas | 25 |
| Tabla 6 | Nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes en el pretest y postest | 28 |
| Tabla 7 | Prueba de hipótesis general según la U de Mann-Whitney | 30 |
| Tabla 8 | Prueba de hipótesis específica 1 según la U de Mann-Whitney | 31 |
| Tabla 9 | Prueba de hipótesis específica 2 según la U de Mann-Whitney | 32 |
| Tabla 10 | Prueba de hipótesis específica 3 según la U de Mann-Whitney | 33 |

Índice de figuras

| | Página |
|---|--------|
| Figura 1. Modelo didáctico multinivel de comprensión lectora | 8 |
| Figura 2. Nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes en el pretest y postest | 29 |

Resumen

La investigación de tipo aplicada titulada Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM 2020, tuvo como propósito demostrar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en los estudiantes. El método de investigación fue experimental, las variables independientes fueron administradas por la investigadora con la finalidad de conocer los efectos que ellas produjeron en la variable dependiente, de enfoque cuantitativo de diseño cuasi experimental ya que se obtuvo información a partir del programa pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico. La población estuvo conformada por 67 estudiantes y la muestra fue censal. El diseño constó de dos grupos de veinte estudiantes: uno que recibe una intervención en el punto X y una que no. Se administró un pre test (O1) y el postest (O2) a cada grupo. Se trabajó con dos grupos de control y experimental por lo tanto la investigación tuvo diseño cuasiexperimental porque la naturaleza del objeto de estudio fue empírica, y se desarrolló con grupos intactos no aleatorios. Se aplicó un cuestionario con alta confiabilidad y validez por ser una prueba internacional validada por la Universidad de Cambridge. De acuerdo a los resultados de U Mann-Whitney, el nivel de significancia (Sig.) resultó 0,000 y es menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α), además la puntuación Z fue -4,859 y es menor que el punto crítico -1,96. Por consiguiente, se confirmó que en el postest sí existieron diferencias significativas entre el grupo control y experimental. Finalmente, se concluyó que la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tuvieron un efecto favorable en la comprensión nivel social en el idioma inglés.

Palabras claves: pedagogía de la creatividad, pensamiento crítico, comprensión lectora e idioma

Abstract

This applied research entitled Pedagogy of Creativity and Critical Thinking in English Reading Comprehension in 4th grade students at CEP RDM 2020 aimed to demonstrate the effect of the pedagogy of creativity and critical thinking on students English reading comprehension. The research method was experimental, so the independent variables showed the effects on the dependent variable; it was a quantitative approach of quasi-experimental design since the information was obtained from the program pedagogy of creativity and critical thinking. The population consisted of 67 students and the sample was census. The design consisted of two groups of twenty students: one that received an intervention at point X and one that did not. A pre-test (O1) and a post-test (O2) were administered to each group, it meant two control and experimental groups, therefore the research had a quasi-experimental design because the nature of the object of study was empirical, and it was developed with non-random intact groups. It was administered a questionnaire, which was an international test validated by the University of Cambridge. According to the results of U Mann-Whitney, the significance level (Sig.) was 0.000 and was less than $\alpha=0.05$ (Sig. < α), in addition the Z score was -4.859 and was less than the critical point -1.96. Therefore, it was confirmed that in the post-test there were significant differences between the control and experimental groups. Finally, to conclude, the pedagogy of creativity and critical thinking did have a favorable effect on social level understanding in English.

Keywords: creativity pedagogy, critical thinking, reading comprehension and language.

Resumo

A investigação aplicada intitulada Pedagogia da criatividade e pensamento crítico na compreensão da língua inglesa em alunos do 4º ano do ensino médio do CEP RDM 2020, teve como objetivo demonstrar o efeito da pedagogia da criatividade e do pensamento crítico na compreensão da língua inglesa em os estudantes. O método de investigação foi experimental, as variáveis independentes foram administradas pelo investigador, a fim de conhecer os efeitos que elas produziram sobre a variável dependente, uma abordagem quantitativa quase experimental, desde que as informações foram obtidas no programa de pedagogia da criatividade e pensamento crítico. A população foi composta por 67 estudantes e a amostra foi censo. O desenho consistiu em dois grupos de vinte alunos: um que recebe uma intervenção no ponto X e outro que não. Um pré-teste (O1) e um pós-teste (O2) foram administrados a cada grupo. Trabalhamos com dois grupos controle e experimental; portanto, a investigação teve um desenho quase experimental, porque a natureza do objeto de estudo era empírica e foi desenvolvida com grupos não aleatórios intactos. Foi aplicado um questionário com alta confiabilidade e validade, pois é um teste internacional validado pela Universidade de Cambridge. De acordo com os resultados de U Mann-Whitney, o nível de significância (α) foi 0,000 e é menor que $\alpha = 0,05$ ($\alpha < A$), além disso, o escore Z foi -4,859 e é menor que o ponto -1,96 crítico. Portanto, confirmou-se que houve diferenças significativas no pós-teste entre os grupos controle e experimental. Por fim, concluiu-se que a pedagogia da criatividade e do pensamento crítico teve um efeito favorável na compreensão do nível social na língua inglesa.

Palavras-chave: pedagogia da criatividade, pensamento crítico, compreensão de leitura e linguagem

I. Introducción

En el transcurso del año 2018, en Europa, África, Asia y América se rindieron los exámenes de la Universidad de Cambridge para certificar la competencia del idioma inglés en los niveles A1, A2, B1, B2, C1 y C2 para no angloparlantes. En forma específica, se analizó el nivel B2 equivalente al nivel avanzado del idioma según lo estipula el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (Mcer). Cabe señalar que países como Croacia, Austria, Alemania, Francia entre otros miembros de la asociación europea de segunda lengua (EuroSLA) obtuvieron los porcentajes más altos en dichos exámenes para precisar cuáles fueron las capacidades que podrían corroborar como competencia para los hablantes aprendices del idioma inglés. Estos resultados se debieron, en buena cuenta, a que las autoridades educativas de dichos países determinaron políticas de estado claras con respecto al aprendizaje de un idioma con el fin de lograr la competencia lingüística que les permitió desenvolverse, sin dificultad alguna, en los países donde se habla el idioma inglés. Ello se debió según Slovaček, Mazej y Ravlić (2015) que el aprender una lengua implicó fomentar las habilidades de leer, escribir, hablar y escuchar en la lengua materna, porque el aprender también ayudó a adquirir otros contenidos e incluso el aprendizaje de otros idiomas extranjeros. No obstante, los países asiáticos, africanos y latinoamericanos, en general, se encontraron en desventaja con respecto a los países europeos, puesto que, presentaron dificultades en la enseñanza de la lengua inglesa porque carecían de profesores con buena preparación académica y un programa de enseñanza del referido idioma universal articulado desde los niveles de inicial, primaria y secundaria, en forma respectiva. Es preciso puntualizar que la lengua inglesa se ha constituido como el vehículo expresivo que facilita la comunicación en el campo de la educación, la economía, la ciencia y tecnología en la actualidad. En pleno siglo XXI, surgen nuevas necesidades y habilidades que se requieren desarrollar para ser ciudadanos competentes en un mundo globalizado e interactivo.

En el Perú, el aprendizaje de idioma inglés como lengua extranjera en el sistema educativo se convirtió en política del Estado; en tal sentido en el Decreto supremo n° 012-2015 del Ministerio de Educación (Minedu) determinó que se debe aprender, necesariamente, una lengua extranjero a fin de incrementar y masificar la interacción de los estudiantes de la educación básica a las distintas plataformas informativas y propiciar la dialogo, el saber científico y el aprecio otras culturas y costumbres (p. 2) .

A pesar de los esfuerzos del Estado, en las instituciones educativas públicas, la enseñanza de la lengua inglesa se realizó a partir del nivel secundario. Los estudiantes contaron con cuatro períodos o sesiones de clase a la semana para adquirir y aprender el idioma inglés. Si se tiene en cuenta esta realidad, en muchos casos, se pudo percibir la insuficiente preparación y dominio de los docentes con respecto a esta lengua extranjera; asimismo, los educandos, al culminar la educación básica regular, no lograron alcanzar el mínimo nivel de competencia del inglés (A1) debido a la situación descrita. Desde otro punto de vista, el Minedu y, pese a las múltiples limitaciones del sector, promovió capacitaciones para los docentes, otorgó becas para realizar estudios en países como los Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Irlanda, además, de este modo, fomentó la capacitación continua del docente de inglés que laboran en las instituciones educativas del estado.

Por otro lado, fue necesario puntualizar que los docentes debieron emplear las TIC con la finalidad de reforzar el aprendizaje en el referido idioma de forma más lúdica y didáctica, siendo necesario para ello, emplear plataformas y aplicaciones educativas en línea gratuitas. En ese sentido, se pudo fomentar en los educandos el repaso de lo aprendido durante los periodos de clases a través de los recursos virtuales generados por los maestros e incluso por los mismos estudiantes.

Referente al centro educativo particular (CEP) Mixto Peruano-Alemán Reina del Mundo (RDM), institución educativa privada, los estudiantes demostraron escaso conocimiento de técnicas de comprensión lectora, además, de bajo nivel de pensamiento crítico en la interpretación de textos del examen de la Universidad de Cambridge B2 First.

Esta situación reveló un efecto limitante en la obtención del certificado del nivel avanzado de dicha mesa evaluadora, ya que los estudiantes no alcanzaron el puntaje satisfactorio en la habilidad de comprensión lectora en los ejercicios de los exámenes de práctica del área y en otras tareas acorde a la pedagogía de la creatividad propuesta por la profesora. Esta problemática entorpeció la labor de la maestra para seleccionar los candidatos que fueron evaluados por el centro examinador autorizado de la Universidad de Cambridge (Inglaterra) en noviembre. Por otro lado, se observó que ciertos estudiantes adolecen de motivación y de creatividad al aprender el idioma inglés, es así que desaprobaron las pruebas que rindieron en forma bimestral para conocer el nivel de logro correspondiente a las habilidades del inglés: hablar, escuchar, leer y escribir.

Frente a la situación problemática descrita, se realizó el estudio aplicando la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en los educandos de cuarto de secundaria del centro educativo mencionado. Al respecto, se citó la opinión de los autores Summo, Voisin y Téllez-Méndez (2016) quienes afirmaron que la creatividad se inicia a partir de la identificación de las capacidades naturales de las personas y de la realización de ambientes óptimos para su desenvolvimiento. Dicha conceptualización se constituyó en el principio para aseverar que la educación desempeñó un rol primordial en el avance de la creatividad, como resultado de la variación de las circunstancias que se realizó la educación, porque se pudo edificar ambientes más propicios para el surgimiento de la creatividad y, por ende, en la mejora de los aprendizajes referidos al dominio de la lengua inglesa (pp. 83-98).

Esta definición, asimismo, coincidió con el estudio de Blosch y Yuval (2016) quienes indicaron que existen evidencias de que la creatividad podría mejorarse en un corto período de tiempo con las consideraciones antes señaladas. Si bien, muchas de las intervenciones a corto plazo tenían el potencial de fomentar el pensamiento creativo de los educandos en varias personas, pocos estudios se aplicaron en contextos de enseñanza del idioma inglés.

Por consiguiente, para lograr esto, según Bagheri (2015), los estudiantes que alcanzaron el dominio exitoso de un idioma extranjero fueron aquellos que poseían mayores habilidades de pensamiento crítico. En ese aspecto, una influencia importante radicó en aplicar el pensamiento crítico en instituciones educativas de enseñanza de inglés como segunda lengua (ESL); así mismo, la de considerar al inglés como lengua extranjera (EFL) involucró emplear varias estrategias de aprendizaje de idiomas para la mejora en el dominio lingüístico. Por lo tanto, cuantas más estrategias de aprendizaje se utilizaron al aprender el idioma, mejor fue el aprendizaje del mismo. Asimismo, Machaca (2015), sostuvo que la cruz categorial como técnica favoreció el desarrollo cognoscitivo de interpretación para propiciar de manera significativa el pensamiento crítico en los educandos; esta metodología pudo ser replicada para potenciar la comprensión lectora idioma inglés en los educandos. De esta manera, se puede sostener que el pensamiento crítico en los educandos permitió enfatizar las estrategias de aprendizaje mediante el análisis, debate y la transferencia de conocimientos en el idioma inglés.

En cuanto a la comprensión lectora idioma inglés, Yahya (2016), concluyó que el modelo de círculos creativos fomentó la lectura creativa y colaborativa. Para ello, expuso a

los estudiantes al inglés desde el primer grado y asignó más horas de clases al aprendizaje de idiomas, además, incluyó el trabajo en enfoques y en lineamientos comunes para promover las habilidades de lectura en Lengua materna (L1) y Lengua extranjera (L2); asimismo, involucró a los estudiantes en actividades reflexivas sobre experiencias de lectura para mejorar las actitudes significativamente, concediendo a los profesores más libertad para organizar y diseñar actividades lectoras apropiadas y alentar la lectura permanente en L1 y L2. Por otro lado, Hansen (2016), afirmó que aprender idiomas es difícil, y que resulta de suma importancia que los maestros ayuden a los estudiantes en todas las formas posibles al respecto. Además, aseguró estar convencido de que al ejecutar la investigación actual y cumplir con los requisitos de un programa para el aprendizaje de idiomas, los profesores de inglés en Noruega, por ejemplo, tuvieron una buena oportunidad de promover la comprensión lectora ofreciendo a los estudiantes los mejores métodos de enseñanza posibles. Frente a esta problemática se deseó mejorar la comprensión lectora en inglés empleando el programa de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico que constituyó un conjunto de actividades pedagógicas al desarrollar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto año de secundaria del CEP Mixto Peruano-Alemán Reina del Mundo. El escenario planteado faculta el análisis del siguiente problema de investigación: ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM, 2020?

Los estudios afines con la investigación, a nivel internacional y nacional que se mencionan a continuación constituyeron las fuentes de información después de haber realizado una revisión exhaustiva e informativa, además, se coincidió con las siguientes investigaciones en relación con las variables de la tesis.

A nivel internacional, García-Pérez (2015), Budak (2016), Yahya (2016), y Akbari (2015), concluyeron que existía una relación directa entre el nivel de creatividad y el empleo de estrategias cognitivas en la comprensión lectora. En igual forma, Kempton (2017), Australia, Santaella y Martínez (2016), España, así como, Kuay, Zuway y Huann (2016), coincidieron en señalar que fomentar la creatividad podía ser un desafío, y esa práctica docente transformadora implicó mucho más que simplemente introducir un nuevo marco para organizar los planes de estudio. Con respecto a la promoción del pensamiento crítico, Tuzlukova, Al Busaidi y Burns (2017), confirmaron el papel preponderante que desempeñó el pensamiento crítico en el dominio del idioma al igual que Wingate (2015) y la capacidad de comunicación oral para Mendoza (2015). De acuerdo con Tuzlukova, et al.

(2017) y Mendoza (2015), sostuvieron que los educadores enfatizaron la relevancia de enseñar habilidades de pensamiento de orden superior en el idioma extranjero, incluso en las aulas, y la evidencia empírica apoyó la efectividad de la enseñanza de habilidades de pensamiento crítico de manera conjunta con el idioma extranjero. En efecto, Luna (2015), Mendoza (2015), Asgharheidari y Tahriri (2015) sostuvieron que a pesar del hecho de que no existió mucha discusión entre los teóricos y los educadores sobre el alcance de las habilidades de pensamiento en el incremento del lenguaje, el aprendizaje de idiomas y las habilidades de pensamiento fueron a menudo tratados como procesos independientes.

Los profesores de idiomas se encontraron entre los profesionales que pudieron influir mucho en el tipo de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, según Rule (2015) una de sus responsabilidades fue ayudar a los educandos a desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Quizás, incluso más que los docentes de lengua materna, los maestros de idiomas extranjeros tuvieron mayores razones para enseñar a los estudiantes aspectos del pensamiento crítico. Kavanoz y Akbaş (2017), indicaron que los maestros fueron responsables de promover el pensamiento crítico en los educandos, además de ayudar a promoverlos de un nivel educativo al siguiente. Desde esta visión, la responsabilidad de los profesores de idiomas extranjeros fue ayudar a los estudiantes a adquirir habilidades de pensamiento crítico mientras aprende el idioma. Zivkovic (2016) afirmó que hay mucho por hacer para mejorar la incorporación de las habilidades de pensamiento en los planes de estudio en la actualidad.

A nivel nacional, Chávez (2018), Cedeño (2017) y Fabian (2017) concluyeron que existía evidencia estadística para argumentar que la aplicación de un programa de enseñanza directa obtuvo resultados positivos en el conocimiento criterial de los educandos. Así mismo, Fuertes (2017) concluyó que se halló disimilitud entre el pre y post test, en la dimensión comprensión lectora del inglés, cuyo nivel de significancia fue 0,05, y el P valor de 0,000; en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa, Cabe señalar que Gutiérrez (2015) y Machaca (2015), concluyeron que la implementación de estrategias didácticas, influyó en forma sustancial en el progreso del pensamiento crítico; de igual forma, favorecieron el incremento de las estrategias cognitivas de análisis, inferencia, explicación, interpretación, y evaluación en el incremento sostenido del pensamiento crítico en los profesores en formación al haber alcanzado en $Z_c = 15,4$ que representó una disimilitud bastante relevante.

Finalmente, Maravi (2015), concluyó que el empleo de la estrategia Innova permitió conocer, usar la estructura y la función como estrategias para propiciar el progreso de la

creatividad e imaginación en el grupo experimental.

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico fueron los principales enfoques en el desarrollo de habilidades analíticas de los educandos; en tal sentido, Kempton (2017), Jiménez (2015) y García-Pérez (2015) coincidieron en mencionar que las habilidades del pensamiento crítico fueron aquellas que enriquecieron el proceso, en él surgió el lenguaje personal ligado a cierta originalidad; así como, resultaron útiles para pulir, refinar y perfeccionar alguna actividad, para poder explicar en qué consistían las habilidades del pensamiento creativo. En el Perú, Cedeño (2017), Fuertes (2017) y Ojeda (2017) enfatizaron que la práctica del programa de enseñanza impactó en forma positiva en el conocimiento criterial de los educandos; por ello, el papel del pedagogo debió ser sumamente activo en la educación. Finalmente, Montero (2016) puntualizó que la programación de actividades extracurriculares influyó de forma significativa en la comprensión lectora idioma inglés de los educandos, lo que ameritó involucrarlo en cualquier propuesta educativa al respecto.

Por consiguiente, resultó de gran importancia que este enfoque fuese el referente del progreso de las habilidades del pensamiento crítico que se introdujo en las escuelas y de preferencia se debió empezar desde las edades más tempranas, porque el resultado sería aún mejor y se podría lograr internalizar como un hábito; es decir, como una forma de vida. Fue por ello que, Yousefi y Mohammadi (2016) señalaron la imperiosa necesidad de preparar a los estudiantes en condiciones óptimas para que analicen y proporcionen soluciones viables ante una dificultad e, incluso, hicieron énfasis en que no existían dudas sobre la relación existente entre el pensamiento y el lenguaje.

Carretti, Borella y Elosúa (2017) indicaron que "la comprensión lectora es una actividad compleja y una vez que las habilidades básicas de decodificación han sido suficientemente adquiridas y automatizadas, se requieren varios procesos cognitivos" (p.1). Por otro lado, teniendo en cuenta estas definiciones, agregó Tresca (2015) que intervinieron en el proceso, los aspectos ligados al texto, que presentaron información detallada de una minuciosa, es decir con el sujeto, que tuvo un papel ágil y versátil de elaboración. El lector buscó dar valor a lo que leyó, al emplear conocimientos previos y encontrar la relación con la información nueva que aportó el texto. Por consiguiente, la definición que se empleó en la investigación correspondió a Carretti, et al. (2017) porque definieron a la comprensión lectora como una habilidad cognitiva compleja que permitió el proceso de integración de la información que provino del texto con los conocimientos previos del lector que resultó en la elaboración de un

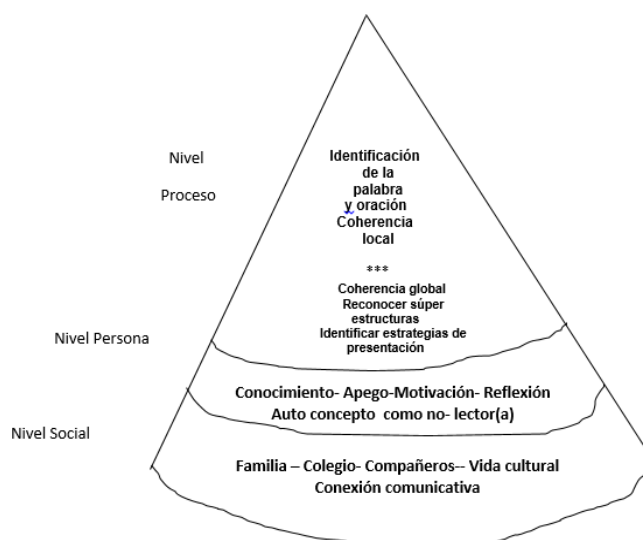
modelo mental. Esta definición permitió realizar la investigación teniendo en cuenta la historia, niveles, procesos de la comprensión lectora para el aprendizaje del inglés.

En el presente estudio, se optó por el modelo didáctico multinivel de Rosebrock y Nix (2012) por presentar las bases de la acción didáctica del docente que tuvo por objetivo promover el éxito en la comprensión lectora de los educandos que aprenden una lengua extranjera.

Rosebrock y Nix (2012) afirmaron que la comprensión lectora se convirtió en una fase de comprender textos, extraer información y procesar la información en forma aislada y de desempeño cuantificable. Dichos modelos cognitivos teóricamente orientados a la lectura fueron complementados con la metodología de competencia lectora que se formuló desde un punto de vista didáctico. En ese sentido, un modelo de competencia lectora debió tener como base la acción didáctica y, a la vez, se convirtió en un apoyo específico del nivel proceso de lectura. Además, se consideró la visión cognitivo-teórica del nivel proceso de lectura, tanto para el estudiante como el objeto de lectura como para las funciones sociales. Sólo un punto de vista de este tipo permitió una base para la acción didáctica propiamente dicha y el apoyo específico a los procesos de lectura.

Rosebrock (2009), a partir de estas exigencias Rosebrock y Nix (2008) desarrollaron un modelo didáctico multinivel de lectura, que utilizó y fue ampliamente analizado en la actual didáctica alemana. Por otro lado, Groeben y Hurrelmann, (2002-2004) desarrollaron el concepto de competencia lectora. El modelo pudo calificarse de didáctico en el sentido de que existieron tres niveles que, desde la perspectiva de la enseñanza práctica, fueron necesarios para el diagnóstico y la promoción de la lectura los cuales resultaron relevantes.

Al respecto, Nix (2011) y Rosebrock (2009) incluyeron tanto los procesos mentales como cognitivos involucrados en el nivel proceso de lectura, así como, el nivel persona con sus experiencias individuales y la experiencia tanto el nivel social de enseñanza como de comunicación. En la figura 1 se muestra, por lo tanto, el modelo multinivel con tres niveles de competencia de lectura (Rosebrock y Nix, 2012, p.10).



Fuente: Rosebrock y Nix, 2012, p. 10

Figura 1. Modelo didáctico multinivel de comprensión lectora

El centro del modelo y el primer nivel proceso de lectura describió los procesos cognitivos y las actividades durante la lectura. Esto se refirió a la captura y visualización de la grabación de letras y palabras y las subsiguientes etapas de procesamiento según Nix (2011).

Para la descripción teórica de los procesos mentales, en la actualidad, la didáctica incluyó el proceso cognitivo-psicológico. La primera dimensión de requisitos incluyó la construcción de una representación del texto propositivo a través del reconocimiento de palabras y la vinculación de secuencias de palabras a nivel de la oración. Las secuencias de palabras estuvieron separadas entre sí por sus relaciones semánticas y sintácticas en vinculación a las proposiciones. En una segunda dimensión de necesidades se encontró la formación de coherencia local, es decir, sucesivas relaciones semánticas para lograr obtener un significado congruente del texto.

La formación de la coherencia local, esto es, la creación de contextos significativos, tuvo lugar a través del conocimiento lingüístico o global de los lectores. Las dos primeras dimensiones requirieron: el desarrollo de una estructura de texto proposicional y la formación de la coherencia, se conocieron como procesos jerárquicamente básicos según Richter y Christmann (2006). Para los lectores experimentados, estos procesos se llevaron a cabo, preferentemente, a partir de actos automatizados quienes, en mayor medida, no necesitaron de ningún esfuerzo mental y, por consiguiente, no aportaron pruebas del uso de recursos cognitivos. Rosebrock y Nix (2012) señalaron un flujo del proceso automatizado en el nivel

jerárquicamente básico el cual se constituyó en la clave primordial para el logro de los procesos del nivel de jerarquía superior. En ese sentido, el nivel de jerarquía superior comprendió las tres últimas dimensiones de los requisitos de la lectura y se centró en la estrategia, orientada a los objetivos de la lectura.

Las dimensiones de mayor necesidad de la lectura se refirieron a la producción del contexto general de un texto, así como, la entrada del mismo y las estrategias de presentación quienes pudieron contribuir a una mejor comprensión de lo que se ha leído. Los subprocesos mencionados se ejecutaron interactivamente y en paralelo, incluso, condujeron a un proceso analógico, una representación específica y holística del contenido de lo que se había leído en sí. Richter y Christmann (2006) expresaron que este modelo mental de lectura contenía información textual y estructuras de conocimiento previo del lector y fueron estructuras lingüísticas.

El segundo nivel del modelo multinivel, el nivel persona, tuvo en cuenta la influencia de las características personales de los lectores sobre el control de los procesos de lectura. A continuación, Rieckmann (2010) y Rosebrock (2009) presentaron los rasgos motivacionales y emocionales que determinaron si una persona o el estudiante se enfrentó a la lectura con el propósito de experimentar, aprender y ¿qué significado tuvo este proceso lingüístico para el sujeto? Nix (2011) aseguró que el enfoque del nivel persona estuvo en lo extrínseco e intrínseco; esto es, las actitudes, la motivación, participación interna en la lectura de las estructuras, la experiencia y los saberes previos que determinaron el acceso al proceso lector.

El nivel persona consideró, por lo tanto, en qué medida ciertas actitudes y la preparación para leer un libro por un solo estudiante partió de la identidad y logró así unirse a un autoconcepto relacionado con el lector. El nivel persona también tuvo en cuenta "la biografía, la formación de la literalidad" (Nix, 2011, p. 30), ya que el individuo no poseía hábitos de lectura ni motivación para ella, además, careció de actitudes personales que posibilitaron la socialización de este proceso. El autoconcepto de los (no) lectores relacionados con la lectura fue y estuvo influenciado por las experiencias individuales y la retroalimentación de las diferentes instancias de socialización del proceso lector: familia, escuela, grupo de pares según Rosebrock y Nix (2012).

El tercer nivel del modelo multinivel de lectura incluyó al nivel social y comunicativo de la competencia lectora, lo que permitió centrarse en los procesos de adquisición de lectura. En el plano social, la enseñanza se lleva a cabo y desarrolla la capacidad del individuo para leer, de este modo, las tendencias y los hábitos de lectura se traducen en un cambio social y

cultural. Según Rieckmann (2010), la interacción y la comunicación en la enseñanza se llevó a cabo en forma verbal y conceptual, la discusión tuvo lugar con la lectura y la negociación de las experiencias textuales. De esta manera, los lectores competentes pudieron presentar sus experiencias individuales sobre la lectura en una comunicación posterior en la institución.

Nix (2011) y Rosebrock (2009), fuera de la escuela, la comunicación social a nivel escolar fue apoyada por la socialización de la lectura en los grupos familiares y de pares, ya que la participación en las conversaciones de lectura informal pudo tener una influencia decisiva en la propensión de los estudiantes a leer. En tanto que el nivel social de los conocimientos de lectura ofreció la oportunidad de adquirir experiencia a través de la lectura literaria con diferentes instancias de socialización del proceso lector para fortalecerla o para diferenciarla como manifestó Nix (2011). La construcción del modelo didáctico de lectura, en el que los tres niveles de la competencia lectora estuvieron organizados en círculos concéntricos, mostró que los tres niveles estuvieron analíticamente separados el uno del otro.

Por otra parte, la estructura aclaró que las dimensiones cognitivas, subjetivas y sociales de la lectura estuvieron entrelazadas e interactuaron entre sí, y se utilizaron tanto desde una perspectiva de aprendizaje biográfico como sistemático. De este modo, se consiguieron parcialmente buenos rendimientos cognitivos en el proceso de comprensión lectora con un nivel positivo en relación con el análisis de diversos textos. El autoconcepto de los estudiantes en el nivel persona, condujo a su vez a una mayor participación en la comunicación del seguimiento en el aula y un mayor nivel de interacción a nivel social.

Por consiguiente, el rendimiento pobre o débil en la lectura fue considerado como en el nivel proceso; así mismo, la falta de motivación para tratar textos de lectura más extensos pudo influir negativamente en la interacción dentro del contexto de enseñanza. Con la ausencia de medidas de apoyo para mejorar el rendimiento de la lectura, Rosebrock y Nick (2012), afirmaron que estas experiencias de lectura negativas condujeron a una autoimagen negativa, es decir, a una autoimagen de “no lector”. El peligro potencial de esta situación dio lugar a una dinámica, que se conoció como el “malo de la lectura”; el nombre con el que etiquetó a los estudiantes con poco éxito en la comprensión lectora. Para los estudiantes con bajo rendimiento de lectura que se encontraron en un nivel básico, estos resultados bajos se estabilizaron con el tiempo y se desarrolló un “círculo vicioso de no lectura”. La razón de esto fue que los estudiantes debido a su bajo rendimiento en la lectura y a los problemas respecto a “experiencias de frustración” evitaron la lectura de textos y no pudieron mejorar su rendimiento en la lectura debido a la falta de una práctica constante. (p.11)

Inicialmente, el presente estudio abordó la justificación epistemológica a partir del paradigma positivista para reflexionar el estudio de las variables y explicar cómo interactuaron entre ellas. El estudio se realizó con el objetivo de mejorar las dificultades que mostraron los educandos con respecto al conocimiento teórico y práctico, porque al leer en forma comprensiva no lograron disfrutar, desarrollar y construir conocimientos por falta de motivación y creatividad; por consiguiente, no conectaron el texto con experiencias de la vida diaria. Desde una perspectiva filosófica, el estudio podría contribuir a crear aprendizajes relevantes al monitorear la comprensión lectora mediante la visualización, organización, identificación de las ideas principales, justificación de las causas y efectos, la formulación de preguntas, la comparación y el contraste para mejorar la dinámica de activar los conocimientos previos, la argumentación y confrontación de ideas para propiciar la comprensión lectora idioma inglés en base a la creatividad y el pensamiento crítico. De esta manera, se aportaría conocimiento novedoso, ya que los profesores innovarían paradigmas, emplearían estrategias y fomentarían el pensamiento crítico con el fin de promover el protagonismo y la responsabilidad del educando en el aprendizaje basado en el desarrollo de la pedagogía de la creatividad para incentivar la comprensión lectora en inglés en los educandos de cuarto de secundaria.

Por otro lado, el estudio planteó la justificación teórica, puesto que los seres humanos fueron la única especie con un lenguaje capaz de comunicarse y de evolucionar. Esa evolución involucró una convivencia y ésta aumentó en la medida en que evolucionó la humanidad.

Cada vez más, el intercambio en áreas profesionales dependió de la interacción según Leffa (2001). Eso nos llevó a una serie de situaciones comunicativas que hoy más que nunca tuvieron lugar en las barreras lingüísticas y culturales. En la actual situación fue fundamental la competencia lingüística en una segunda lengua o en lenguas extranjeras (L2 y LE de ahora en adelante) sumada a la conciencia intercultural, pues en el mundo de las relaciones internacionales y el trabajo internacionales, la competencia en otros idiomas contribuyó a mejorar las relaciones entre las personas. El extranjero o el individuo que trabajó o estudió con personas que hablaban otros idiomas y poseían otras costumbres; con frecuencia, se quejó del bajo nivel de efectividad y eficacia de sus tareas, debido a malentendidos, a diferencias culturales y a la falta de una competencia lingüística tanto propia como de parte de sus interlocutores.

Por ese motivo, las instituciones educativas buscaron que los estudiantes desde temprana edad pudieran rendir exámenes que certifiquen las competencias que poseen en un

determinado idioma e incluso se convirtió en una política de Estado en el Perú. Los exámenes internacionales, por otra parte, tuvieron un status y se transformaron en un requisito indispensable en el currículum vitae de las personas y profesionales para aspirar a empleos como para obtener becas de estudios en el exterior.

Por otro lado, con respecto a la justificación metodológica, resultó conveniente señalar que el objetivo de la pedagogía de la creatividad y del pensamiento crítico permitió aumentar el nivel de la comprensión lectora idioma inglés en los educandos. Ello se reflejó en los resultados que obtuvieron en los exámenes internacionales que evaluaron el dominio del individuo en el hablar y escuchar, asimismo, leer y escribir textos en inglés. La estructura del examen varió de acuerdo a los parámetros establecidos por la institución que lo ofreció, así como la habilidad de usar el idioma inglés fue reestructurada en la puntuación.

En tal sentido, se requirió implementar actividades que fomenten el pensamiento creativo, crítico, reflexivo y el trabajo colaborativo en los estudiantes para alcanzar un nivel óptimo de la comprensión de textos escritos. En forma indistinta, se llevaron a cabo varios estudios en el área del lenguaje sobre exámenes, evaluaciones de lengua extranjera y definiciones de competencias y habilidades como, por ejemplo, Lado (1961), Oller (1979), Widdowson (2003), Bachman y Palmer (1996), Brown (2001), McNamara (2000) y con otras lenguas: Scaramucci (2000), Schlatter (2004) y Pratti (2007) entre otros. Estos investigadores buscaron verificar cuáles fueron las bases teóricas para desarrollar una metodología que promovía la enseñanza de un idioma a fin de facilitar el logro de habilidades y competencias en los estudiantes para acceder a una certificación internacional mediante exámenes, así como, la búsqueda de una definición que revele qué tan importante fue el rol de la comprensión lectora en una lengua. En esta investigación, los estudios se orientaron al inglés con el objetivo de que se logre el nivel social de comprensión y determinar qué características debían tener los estudiantes para aprobar los exámenes de competencia lingüística. Desde esta perspectiva y en relación a las competencias lingüísticas del inglés, los exámenes internacionales de la Universidad de Cambridge forman parte de una de las mesas examinadoras internacionales reconocida por el Mcerl (Marco común europeo de referencia de las lenguas). Son muchas las investigaciones realizadas en torno a sus objetivos y criterios de evaluación, ya que es una referencia para otros exámenes de la región.

Los objetivos y criterios de evaluación se basaron en tareas que proponían el uso de la lengua en situaciones similares a las reales. Cualquier tipo de examen siempre fue una evaluación, un instrumento que permitió al docente recolectar informaciones para tomar

decisiones acerca del estudiante, del material didáctico, de la planificación del curso o, en el caso de los exámenes de competencia lingüística, del dominio que el aprendiz tuvo del idioma. Finalmente, la justificación práctica se precisó en estrecha relación con los objetivos de estudio ya que el resultado permitió hallar alternativas de solución relacionadas al problema de la comprensión lectora que presentaron los estudiantes cuando debían inferir un texto en inglés, que incidieron en los resultados de la evaluación de B2 First Cambridge. Con esta información obtenida de las evaluaciones se pudo tener la posibilidad de realizar y proponer cambios en el aprendizaje de técnicas de comprensión lectora idioma inglés con la finalidad de lograr la mejora de los aprendizajes y, por ende, alcanzar la calidad educativa deseada.

Ante el escenario señalado se ha formulado el siguiente problema, en el CEP Mixto Peruano-Alemán Reina del Mundo, los educandos mostraron escaso conocimiento de técnicas de lectura en español lo que influye también en los resultados obtenidos en los exámenes de la Universidad de Cambridge en el área de Inglés nivel Secundaria, ya que obtienen bajas calificaciones en la comprensión de textos en inglés; pese a que se practicaron técnicas de comprensión de textos durante las clases de comunicación, además, de la programación de diversas actividades que incidieron en el desarrollo de los exámenes tipo simulacro del curso. Ello dificultó la labor del docente para determinar la lista de candidatos a ser evaluados en otra institución en el mes de noviembre de cada año lectivo debido a la metodología empleada que no consideró el propósito educativo ni los resultados esperados en las evaluaciones. Cabe precisar que los educandos obtuvieron bajas calificaciones en comprensión de textos en los exámenes de la Universidad de Cambridge cuando certificaron el nivel B2 de competencia lingüística debido a que presentaron dificultades de comprensión lectora. Sin embargo, el área curricular de Comunicación del colegio cuenta con un plan lector bien equipado que les facilita acceder de manera óptima a obras clásicas y modernas; así como, la práctica de técnicas de comprensión de textos durante la aplicación del programa.

Por dicho motivo, el área curricular de inglés implementó el programa en base a la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico para mejorar la comprensión de textos y estrategias de comprensión lectora idioma inglés que se ejecutaron en el taller de preparación para la Certificación Internacional B2 First de la Universidad de Cambridge del nivel Secundaria.

Es, por la realidad antes mencionada, que en el CEP Mixto Peruano-Alemán Reina del Mundo, nivel Secundaria, área curricular de inglés, se realizó el presente estudio con

estudiantes de Cuarto de secundaria certificados por la Universidad de Cambridge de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Mcerl). El grupo de participantes contó con las calificaciones de los exámenes de Cambridge; estas evaluaciones pudieron servir como una variable de control ya que los promedios de estas calificaciones se contrastaron con los puntajes alcanzados en las evaluaciones de los educandos con un enfoque de enseñanza tradicional en el idioma inglés.

La investigación fue la siguiente: ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM, 2020? Con ello se pretendió dar respuesta y viabilidad a la necesidad de las instituciones educativas públicas y privadas del Perú, ya que debían cumplir en forma óptima el artículo 31 del Reglamento de la Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED, que estableció el aprendizaje y dominio de por lo menos una lengua extranjera.

A nivel pedagógico, todos los educandos de cuarto de secundaria participaron en el estudio de la pedagogía de la creatividad se dio énfasis al pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés, con la finalidad que ellos logren un perfil óptimo de competencia lingüística en dicho idioma. En el estudio, se analizaron las estrategias pedagógico-didácticas de la creatividad, los niveles del pensamiento crítico de los educandos al responder los diferentes cuestionarios. En cuanto al papel de la comprensión lectora del inglés se evaluaron a los estudiantes en el hablar, escuchar, leer y escribir en inglés, un punto que a menudo es difícil de entender y aclarar cómo han acotado Degan (2015). Por lo tanto, en el programa de pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico referidos al inglés se abordó un tema durante la semana y se proporcionó una complementariedad en los contenidos; por ejemplo, los estudiantes trabajaron temas sobre el calentamiento global, la Conference of the Parties (COP) 25, entre otros contenidos curriculares de interés global con el objetivo de favorecer el debate el clima y afines. De esta forma, la docente promovió y desarrolló la transversalidad de contenidos y de competencias en marco de los aprendizajes significativos.

Este tipo de iniciativas permitieron optimizar las transferencias interlingüísticas en las diversas situaciones de la vida que les permitió mejorar la competencia lingüística de los educandos hispano-hablantes.

Finalmente, el trabajo correspondió a la línea de investigación de innovaciones pedagógicas; el área de especialización es la atención integral del infante, niño y adolescente, cuyos componentes referenciales fueron la pedagogía de la creatividad, pensamiento crítico

y la comprensión lectora en inglés. Aun cuando el tamaño de la muestra pudo limitar su alcance, brindó posibles vías para futuras investigaciones a gran escala en el Perú y se espera crear más iniciativas educativas a favor del idioma inglés u otro idioma extranjero en las escuelas públicas y particulares que permitan a los estudiantes peruanos de los colegios estatales y privados lograr el nivel avanzado de competencia de un idioma extranjero de envergadura universal que les permita acceder a más información técnico científica y/ o postular a becas de los países de habla inglesa, preferentemente.

De lo planteado anteriormente, se señala el siguiente problema general:

¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, 2020?

A partir de los siguientes problemas específicos: Primer problema específico: ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel proceso idioma inglés en los educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, 2020?; segundo problema específico: ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel persona idioma inglés en los educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, 2020?, tercer problema específico, ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel social idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, 2020?

La investigación se propuso el objetivo general de demostrar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés, en los educandos de Cuarto de secundaria, CEP RDM, 2020. Se trazó los siguientes objetivos específicos: En primer lugar, determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel proceso idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM; luego, determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel persona idioma inglés en estudiantes de Cuarto de Secundaria del CEP RDM y, finalmente, determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel social idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM.

Por todo ello, la investigación planteó la siguiente hipótesis general: La pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión lectora idioma inglés en los estudiantes de Cuarto de secundaria, CEP RDM, 2020. Se tuvo en cuenta la

primera hipótesis específica; la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico tuvieron un efecto favorable en la comprensión nivel proceso idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, la segunda hipótesis específica; la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tuvieron un efecto favorable en la comprensión nivel persona idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, así como, la tercera hipótesis específica; la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tuvieron efectos favorables en la comprensión nivel social idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM.

La definición de las variables independientes correspondió a los investigadores Summo, Voisin y Téllez-Méndez (2016), quienes afirmaron que la creatividad tuvo como puntos de partida el reconocer las capacidades naturales de las personas y el construir las condiciones favorables para que esta se desarrolle. Tal aseveración dio inicio a la afirmación que reconocía el valioso papel desempeñado por la educación en el avance de la creatividad, porque el mejoramiento de las condiciones educativas fomentó la construcción de escenarios más propicios para el incremento de la creatividad en las escuelas. Con respecto al pensamiento crítico, según Campos (2007), citado por Gutiérrez (2015) definió al pensamiento crítico como el pensar en forma clara y racional porque propició la reflexión e independencia; así mismo, permitió a la persona conjeturar de forma confiable sobre la validez de una aseveración o la pertinencia de un hecho determinado. Fue una evolución cognitiva disciplinada en base a estrategias y razonamientos que empleó la persona para evaluar juicios y criterios; decidir y conocer conceptos. Por otro lado, se consideró la definición de la variable dependiente: comprensión lectora, Carretti, et al. (2017) indicaron que la comprensión lectora fue una labor complicada y una vez que las habilidades básicas de decodificación fueron suficientemente adquiridas y automatizadas, se requirieron varios procesos cognitivos (p.1). Por otro lado, se tuvo en cuenta estas definiciones, agregó Tresca (2015), se definió la intervención en el proceso, tanto los aspectos referentes al texto que brinda información detallada, como al estudiante que tuvo un rol eficaz y eficiente de construcción.

II. Método

El enfoque fue cuantitativo, porque una hipótesis se comprueba a través de la cuantificación de los datos y se procede al análisis numérico. Bhushan y Alok (2017) indicaron que el enfoque es cuantitativo se basa en el aspecto de la cantidad o grado. Está relacionada con un objeto que se expresó en términos de cantidad o algo que se pudo contar.

Ese tipo de investigación implicó un análisis experimental sistemático de fenómenos observables vía técnicas estadística, matemática o computacional en forma numérica como estadísticas, porcentajes, entre otros. Bacon-Shone (2015) manifestó que el proceso del diseño experimental requirió tomar el tiempo suficiente y el esfuerzo necesario para organizar el experimento en forma correcta para garantizar que el tipo de datos esté disponible para responder las preguntas de interés en forma clara y eficiente en lo posible.

Es experimental porque ejecutó una intervención pedagógica donde las variables independientes afectaron a la variable dependiente. Por consiguiente, se trató de una investigación aplicada, porque implicó la ejecución efectiva de la propuesta para solucionar el problema preciso con respecto al programa de pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés.

El método utilizado en la investigación fue hipotético deductivo según Behar (2008), la cualidad primordial del método hipotético-deductivo consistió en determinar la verdad o falsedad del enunciado básico se manifestó sobre la verdad o la falsedad de la hipótesis sometida a prueba. Con certeza, el proceso pudo extenderse e incluso abarcar hipótesis intermedias.

Con respecto al número de variables fue multivariada como señaló Sautu (2003); porque no se interesó por un beneficio pecuniario, la motivación fue pedagógica para determinar los efectos de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico como contribuyeron con los procesos y niveles de la comprensión lectora idioma inglés.

2.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de Investigación fue aplicada porque según afirmaron Bhushan y Alok (2017), se refirió a encontrar una solución para un problema específico y práctico que enfrentó un individuo, una sociedad u organización industrial o empresarial. La investigación tipo aplicada se enfocó en buscar y obtener nuevos conocimientos técnicos con la finalidad de

aplicarlos en forma inmediata para dar solución a un problema definido. Al fundamentar los hallazgos de la investigación aplicada que se encontraba sujeta a una urgencia social que requería un resultado positivo para el sistema de educación.

El diseño de investigación fue experimental; Flannelly, K; Flannelly, L y Jankowski (2018), señalaron que el diseño cuasi experimental fue más utilizado en la investigación educativa y pareció que todavía lo es. El diseño constó de dos grupos: uno que recibe una intervención (las variables independientes) en el punto X y una que no. Se administró un pre test (O1) y el postest (O2) a cada grupo. Este estudio se realizó con grupo de control y experimental en tal sentido el estudio tuvo diseño experimental de tipo cuasiexperimental porque la naturaleza del objeto de estudio fue empírica, y de diseño cuasiexperimental con grupos intactos no aleatorios. Los cuasi experimentales emplean como mínimo una variable independiente en forma deliberada para determinar el efecto y la relación con una o más variables dependientes, únicamente se diferencian de los experimentos verdaderos en el nivel de seguridad o confiabilidad que se obtenga sobre la equivalencia inicial de los grupos.

Según, Flannelly, K et al. (2018) determinaron que el diseño de dos grupos de tratamiento de pretest-postest tuvo los mismos defectos y la mayor parte de los beneficios del diseño del grupo de control pretest-postest, pero no se pudo estar seguro de que los cambios observados a lo largo del tiempo en cualquiera de los grupos no hubieran ocurrido sin algún tratamiento. Sin embargo, este diseño pudo ser útil para comparar diferentes tratamientos o efectos de intervención. Cuando se administra el pre test, por consiguiente, si son equivalentes, no se debió presentar diferencias relevantes entre los pre test de los grupos; sin embargo, si se debió evidenciar al administrar del postest. Ergo, la presente investigación fue de tipo cuasiexperimental con comparación estática, ya que el diseño fue conveniente para las investigaciones educativas, según Barrientos (2013), se consideró dos grupos ya asignados del área curricular de Inglés del cuarto año de Secundaria nivel B2 First inglés, a ambos grupos se les administró una prueba de comprensión lectora idioma inglés para identificar el nivel de comprensión de los estudiantes, después se aplicaron las variables independientes en el grupo experimental, y finalmente a los dos grupos se les administró una segunda prueba para conocer si las variables independientes incidieron o no en la variable dependiente.

El diseño empleado en la investigación se describe de siguiente forma:

| | | | |
|--------|----|----|----|
| G. E.: | O1 | X | O2 |
| ----- | | | |
| G. C.: | O3 | -- | O4 |

Dónde:

G. E. = Grupo experimental.

G. C. = Grupo control.

X = Programa pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico

O1 y O2 = Pretest aplicado a ambos grupos.

O3 y O4 = Postest aplicado a ambos grupos.

-- = No aplicación del programa pedagogía de la creatividad

El cuasi experimento se desarrolló aplicando un examen de comprensión lectora en inglés B2 First (pretest) a los educandos de la muestra determinada; esta prueba es un instrumento validado a nivel internacional por la Universidad de Cambridge. Asimismo, se aplicó una encuesta a los profesores y otra a los educandos con el objetivo de determinar hasta qué punto se ha incrementado el nivel de la comprensión lectora en el tiempo programado para la enseñanza aprendizaje del inglés. En primera instancia, se elaboró una presentación que explicó paso a paso el desarrollo del programa acorde a la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico, se elaboró para trabajarlo con los educandos que conforman la muestra, para que supieran cómo poder emplear la discusión, la exposición, el panel de expertos y los mapas conceptuales en forma virtual.

De igual manera, se empleó los enlaces de la sesión que guiaron el proceso de aplicación de las estrategias propuestas. Este programa fue desarrollado en forma previa por la autora, quien contó con el aval de la profesora del curso y se ciñó a las recomendaciones de las autoridades del CEP Mixto Peruano-Alemán Reina del Mundo.

Previa capacitación de la profesora, se emplearon estrategias activas y participativas de las pedagogías de la creatividad y el pensamiento crítico propuestas en el presente trabajo de investigación al grupo experimental durante la aplicación del programa en inglés, realizándose observaciones periódicas durante el proceso que el grupo aprendió practicando estrategias específicas. Al final, se administró una segunda prueba de comprensión lectora (pos test) a los estudiantes del grupo control y a los del grupo experimental con la finalidad de verificar si se incrementó el nivel de comprensión lectora idioma inglés en los educandos que aprendieron según el programa basado en las variables independientes de este estudio, y cuál fue el efecto en relación con aquellos que no participaron del programa pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico.

2.2. Operacionalización de variables

La definición operacional del presente trabajo se elaboró empleado los siguientes instrumentos para la definición de las variables de la hipótesis a comprobar. En la tabla 1, con relación a la variable dependiente comprensión lectora se empleó el instrumento denominado cuestionario que medirá las dimensiones de la comprensión nivel de proceso, la comprensión nivel persona y la comprensión nivel social.

Tabla 1

Operacionalización de la variable dependiente: Comprensión lectora

| Variable dependiente: Comprensión lectora idioma inglés | | | | |
|---|---|--|------------------|------------------------------------|
| Dimensión | Indicador | Ítem | Escala y valores | Niveles y rangos |
| Nivel Proceso | Leer Part I – Use of vocabulary, e.g. idioms, collocations, fixed phrases, complementation, phrasal verbs, semantic precision. 1 mark | Reading Part 1 - Multiple-choice cloze 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 0 | Nivel proceso: Inicio 0 - 21 |
| | | | 1 | Proceso 22 - 24 |
| Nivel Persona | Use of English Part 2— Awareness and control of grammar with some focus on vocabulary. 1 mark | Use of English Part 2 - Open cloze 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 Part 3 - Word formation 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 Part 4 - Key word transformation 25, 26, 27, 28, 29, 30 | 2 | Logro 25- 42 |
| | | | | Nivel Persona: Inicio 0 - 14 |
| Nivel Social | Part 3– Use of the vocabulary, in particular the use of affixation, internal changes and compounding in word formation. 1 mark Part 4 –. Use of Grammar, vocabulary, collocation. 2 marks | Part 5 - Multiple-choice 31, 32, 33, 34, 35, 36 Part 6 - Gapped text 37, 38, 39, 40, 41, 42, Part 7 - Multiple matching 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52 | | Proceso 15 - 16 |
| | | | | Logro 17- 28 |
| | Part 5 – Reading for detail, opinion, attitude, tone, purpose, main idea, gist, meaning from context, implication, text organisation features (exemplification, reference). 1 mark Part 6 –Cohesion, coherence, text. 2 marks Part 7 – Reading details, opinions specific information and implication. 1 mark | | | Nivel social: Inicio 0 – 35 |
| | | | | Proceso 36- 41 |
| | | | | Logro 42 – 70 |

2.3. Población, muestra y muestreo

Según, Bhushan y Alok (2017) indicaron que cada objeto que involucró cualquier tipo de consulta constituye un "universo" o "población". El detalle completo de cualquier objeto en la "población" se conoce como censo de investigación. En la tabla 2, se observa que la población estuvo conformada por 67 educandos de cuarto de secundaria del área curricular de inglés del CEP RDM, La Molina, 2020.

Tabla 2

Población 4° grado del nivel secundaria del CEP RDM del distrito de La Molina

| Grado | Número de estudiantes |
|-------------------|-----------------------|
| Cuarto CAE | 27 |
| Cuarto B2 First 1 | 20 |
| Cuarto B2 First 2 | 20 |
| Total | 67 |

Además, Bhushan y Alok (2017) afirmaron que se seleccionó solo unos pocos artículos de la población para los propósitos de estudio. La selección de elementos según este tipo y manera se denomina técnicamente muestra. En tal sentido, en la tabla 3, se observa que la muestra fue conformada por 40 estudiantes quienes forman también la muestra no probabilística, 20 del grupo B2 First sección “1” para el grupo experimental y 20 del grupo B2 First sección “2” para el grupo de control.

Tabla 3

Población B2 First 4° grado del nivel secundaria del CEP RDM del distrito de La Molina

| Grado | Población | Muestra | Grupo |
|-------------------|-----------|---------|--------------|
| Cuarto B2 First 1 | 20 | 20 | Experimental |
| Cuarto B2 First 2 | 20 | 20 | Control |
| Total | | 40 | |

Asimismo, la investigadora debía decidir la manera de seleccionar un diseño de muestreo para el estudio. En otras palabras, acotaron Bhushan y Alok (2017) que el muestreo fue un boceto exacto determinado antes de cualquier tipo de datos de colección para obtener una muestra de un universo dado. Por consiguiente, el muestreo de esta investigación fue de tipo no probabilística. Bhushan y Alok (2017) señalaron que el muestreo no probabilístico utilizó un método subjetivo de selección de unidades de un universo, y generalmente fue fácil, rápido e incluso económico. Por lo tanto, resultó útil realizar estudios preliminares, contar con grupos focales o estudios de seguimiento; porque la decisión de los elementos muestrales no estuvo sujeta a la probabilidad, por el contrario, se tuvo en cuenta las condiciones reales del año lectivo de enseñanza del idioma inglés del CEP Mixto Peruano-Alemán Reina del Mundo, por ello no fue necesario aplicar fórmulas para el cálculo del tamaño de la muestra.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de información que se emplearon fueron las siguientes:

Técnica de observación: mediante esta técnica se detectaron y recogieron los diversos problemas para el análisis y búsqueda de soluciones; además, se recolectaron datos generales de los educandos, así como el aprendizaje creativo y crítico en la comprensión de textos idioma inglés.

Pruebas de medición: se emplearon para recabar información relacionada con los saberes previos de los estudiantes y los saberes obtenidos al término de la aplicación del programa pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico con el objetivo de conocer los resultados del programa; así como el desarrollo de las capacidades propuestas.

Técnica de la encuesta: facilitó la observación directa de los datos de la muestra de estudio con la finalidad de analizar el conocimiento de los docentes de la prueba; por ello, se administró el cuestionario respectivo y se sometió a los estudiantes a una encuesta para conocer que habilidades lograron mejorar.

Los instrumentos de recolección de información: permitieron obtener vasta información sobre los resultados de la ejecución del programa pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico. Se utilizaron los instrumentos que se aplican en las diferentes técnicas empleadas en este estudio. El cuestionario fue un instrumento de alcance internacional. En tal sentido, Cambridge English language assessment (2016) publicó los principios de buenas prácticas con el fin de lograr las competencias diseño y administró evaluaciones que equilibren adecuadamente las características esenciales de la evaluación, teniendo en cuenta las opiniones contemporáneas de validez y validación. Cambridge English language assessment definió a la validez como la medida en que se podía demostrar que una evaluación produjo puntajes y / o resultados que fueron un reflejo preciso del verdadero nivel de habilidad del examinado en forma general.

A continuación, en la tabla 4, se presenta la ficha técnica del cuestionario B2 First que midió la comprensión lectora de los educandos.

Tabla 4

Ficha técnica de la variable comprensión lectora.

| | |
|-----------------------------|--|
| Instrumento de la variable: | Comprensión lectora |
| Nombre del instrumento: | Cuestionario Prueba B2 First |
| Autores: | Cambridge English Language Assessment |
| Año: | 2018 |
| Tipo de instrumento: | Cuestionario (prueba de resolución objetiva) |
| Objetivo: | Determinar el efecto de la pedagogía creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés, en los estudiantes de Cuarto de secundaria, CEP RDM, 2020 |
| Población: | 40 estudiantes |
| Ciudad: | Lima |
| Duración: | 1 hora 20 minutos aproximadamente |
| Aplicación: | individual |
| Descripción: | <p>Forma de Administración: El cuestionario (prueba objetiva) es de fácil aplicación debido a que se administra en forma grupal o individual, se solicitará al evaluado que resuelva las preguntas planteadas y marque la opción correcta.</p> <p>Forma de Calificar General: Sumar las calificaciones de todos los enunciados.</p> <p>Forma de Interpretar:</p> <p>140-84: Logro demuestra el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo determinado.</p> <p>83- 71: Proceso de lograr los aprendizajes previstos.</p> <p>70- 0: Inicio por lograr los aprendizajes previstos o evidencia dificultades.</p> |

Las pruebas objetivas: se administraron tanto en la preprueba como en el post prueba de la etapa experimental del estudio.

Los cuestionarios: midieron las variables dependiente e independiente y, después, se analizaron y contrastaron las hipótesis de investigación.

El programa pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico: Para ejecutar las sesiones de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés. La tabla 5 muestra el nivel de logro y rango de las alternativas de respuestas del cuestionario Be First administrado a los estudiantes de cuarto de secundaria.

Tabla 5

Nivel de logro y rango de las alternativas de respuestas

| Nivel de logro | Rango |
|----------------|----------|
| Inicio | 0 - 70 |
| Proceso | 71 - 83 |
| Logro | 84 - 140 |

2.5. Procedimiento

El curso de inglés tuvo una estructura teórica práctica de comprensión lectora, se tuvo en cuenta los niveles de comprensión lectora idioma inglés con diferentes lecturas, para realizarlas según el contexto, en tal sentido se aplicó al grupo experimental con el objetivo de medir la comprensión lectora en estudiantes de cuarto de secundaria del CEP Mixto Peruano-Alemán RDM, por tal motivo se aplicaron el pre prueba y posprueba.

B2 First es una prueba rigurosa y exhaustiva de inglés que abarca las cuatro habilidades de la lengua: leer, escribir, escuchar y hablar e incluye un quinto elemento centrado en la comprensión del candidato de la estructura del lenguaje. Se necesitó preparar y ayudar a los candidatos a desarrollar habilidades que usan del inglés para comunicarse efectivamente en una variedad de contextos prácticos. En tal sentido, se constituyó en una prueba exhaustiva de todas las áreas de habilidad del lenguaje. El examen B2 First constó de cuatro partes: leer y uso del inglés, escribir, comprensión auditiva y hablar. Cada parte del examen conllevó el 20% del puntaje total. A continuación, se detalló la información sobre cada parte de prueba en la ficha técnica, pero el enfoque general de la prueba cubrió la comprensión lectora en una hora y quince minutos; en esta parte del examen, se certificó que los candidatos podían comprender textos de publicaciones de libros, revistas, periódicos y revistas de ficción. Por otro lado, la producción de textos fue de una hora y veinte minutos.

Los candidatos debieron demostrar que podían producir dos escritos diferentes: una tarea obligatoria en la Parte 1 y en la Parte 2 eligieron un texto de cinco opciones. El uso del inglés comprendió una hora y veinte minutos. En este caso, los candidatos demostraron mediante el uso del inglés, dominio gramatical y conocimiento del vocabulario al desarrollar las actividades del examen. La comprensión oral duró cuarenta minutos aproximadamente. Los candidatos debían ser capaces de entender el significado de una variedad de material

hablado, como, por ejemplo, conferencias, transmisiones de radio, discursos y charlas. Finalmente, la expresión oral tuvo la duración de catorce minutos. Los candidatos realizaron la prueba de hablar con otro candidato o en grupo de tres, y se evaluó la capacidad para interactuar con distintos tipos de interlocutores: con el examinador, con el otro candidato y por sí mismo. Cada uno de estos cinco componentes de la prueba proporcionó una contribución única a un perfil de la habilidad general del lenguaje comunicativo que definió lo que un candidato pudo hacer a este nivel.

2.6. Método de análisis de datos

Los métodos de análisis de datos es decir el procesamiento de la información y análisis estadístico se realizó empleando el software SPSS 22 y para presentar los resultados de la prueba de confiabilidad se usó Excel 2015. El análisis de datos fue primordial para realizar la interpretación a partir de los resultados de la investigación, por consiguiente, la data obtenida se sometió a la prueba de normalidad, por eso, se empleó la prueba de U Mann-Whitney cuya hipótesis nula tuvo en cuenta que los datos fueron distribuidos de manera normal, así como en la hipótesis alternativa, los datos se distribuyeron de una forma no normal, permitiendo de esta manera ver las diferencias de las puntuaciones a fin de corroborar las hipótesis de la presente investigación, además, se recurrió a la prueba de T de Students para llevar a cabo el contraste de hipótesis sobre medias en poblaciones cuya distribución es normal. Además, se obtuvo resultados aproximados para contrastar las medias en muestras de cantidades mayores; debido a que estas poblaciones se distribuyeron en forma normal.

Para comprobar si los datos mostraron una distribución normal, se optó por emplear la estadística inferencial.

2.7. Aspectos éticos

En los aspectos éticos hubo dos áreas potencialmente problemáticas específicamente planteadas por la investigación. Estas se relacionaron, en primer lugar, con el doble papel como profesora / investigadora y, en segundo lugar, a la naturaleza de los enfoques de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico utilizados en el aula, particularmente, con respecto a la visualización y las actividades guiadas. La cuestión ética fue el rol de

docente, normalmente ella decidió las notas individuales de un estudiante; asimismo, se pudo elegir un estudiante para participar en la investigación con la creencia que obtendría la calificación más alta en las evaluaciones del trabajo proporcionando al investigador datos de investigación. Igualmente, un estudiante que no deseó participar en la investigación pudo sentirse presionado para hacerlo por la misma razón. En tal sentido, se minimizó el efecto de percepción de cualquier diferencia de poder o conflicto de intereses.

La propuesta se planteó a un colega que enseñaba el mismo año, pero en un grupo diferente; para evaluar el trabajo de los estudiantes y se realice el intercambio de los grupos en la corrección de los cuestionarios. Esto fue acordado e implementado durante la duración de la investigación. Los estudiantes también fueron informados de esta decisión en el momento, para ello se comunicó las razones de dicho tipo de evaluación. En cuanto a la participación de los estudiantes, preocupó el hecho que ellos podían participar y ser considerados como participantes en la investigación o ellos mismos elegirían no participar.

También pudieron optar por retirarse en cualquier momento, sin tener que manifestar el porqué. Un segundo aspecto del papel dual de docente / investigador se relacionó con la cuestión de que el estudiante o participante de la investigación desarrolló las actividades que formaron parte del estudio en el aula. Finalmente, así como se cumplió el papel como profesor / investigador, el estudiante también tuvo la opción de un doble papel como estudiante / participante de la investigación, en caso si él o ella lo decidía.

III. Resultados

Descripción de resultados descriptivos de la variable comprensión lectora idioma inglés.

Resultados antes de aplicar el Programa “Pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico” (pretest):

Los resultados del pretest respecto al nivel de comprensión lectora en inglés, muestran que, el 100% de educandos tanto del grupo control como del grupo experimental se ubican en los niveles de inicio y proceso. Por consiguiente, los grupos control y experimental en el pretest no presentaron diferencias relevantes antes de aplicar el programa.

Resultados antes de aplicar el Programa “Pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico” (postest):

En la tabla 6, los resultados del postest respecto al nivel de comprensión lectora en inglés, mostraron que solo el 20% de educandos del grupo control alcanzó el nivel de logro; sin embargo, en el grupo experimental el 90% de estudiantes obtiene el nivel de logro. En consecuencia, los grupos control y experimental en el postest sí presentan diferencias relevantes tras la aplicación del Programa.

Tabla 6

Nivel de comprensión lectora idioma inglés de los estudiantes en el pretest y postest

| Nivel de comprensión lectora | Test y grupo | | | |
|------------------------------|---------------|-----|--------------------|-----|
| | Pretest | | | |
| | Grupo control | | Grupo experimental | |
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Inicio | 15 | 75% | 19 | 95% |
| Proceso | 5 | 25% | 1 | 5% |
| Logro | 0 | 0% | 0 | 0% |
| | Postest | | | |
| Inicio | 12 | 60% | 0 | 0% |
| Proceso | 4 | 20% | 2 | 10% |
| Logro | 4 | 20% | 18 | 90% |

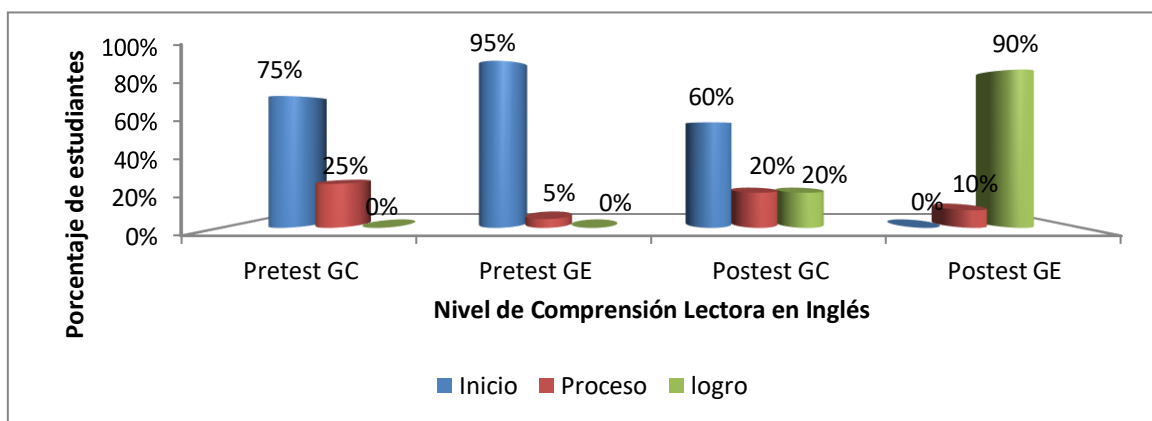


Figura 2. Nivel de comprensión lectora idioma inglés de los estudiantes en el pretest y postest

En la tabla 7, prueba de hipótesis general.

Ho:

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico no tienen un efecto favorable en la comprensión lectora idioma inglés, 2020.

Hi:

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión lectora idioma inglés, 2020.

En el pretest:

El rango promedio y la suma de rangos para el grupo control y experimental no presentan diferencias relevantes. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,684 y es mayor que $\alpha=0,05$ (Sig. > α), además la puntuación Z fue -0,407 y es mayor que el punto crítico -1,96. Por lo tanto, se comprueba que en el pretest no existieron diferencias relevantes entre el grupo control y experimental.

En el postest:

El rango promedio (11,53 y 29,48) y la suma de rangos (230,50 y 589,50) en el grupo control y experimental respectivamente, sí presentan diferencias relevantes notorias. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,000 y es menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α), además la puntuación Z fue -4,859 y es menor que el punto crítico -1,96. Por consiguiente, se comprueba que en el postest sí existieron diferencias relevantes entre el grupo control y experimental, por ello se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, demostrándose que: La

pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en la comprensión lectora idioma inglés.

Tabla 7

Prueba de hipótesis general según la U de Mann-Whitney

| | Test y grupo | Rangos | | | Estadísticos de contraste ^a | |
|---------------------|----------------------|--------|----------------|----------------|--|---------|
| | | N | Rango promedio | Suma de rangos | Comprensión lectora | |
| Comprensión lectora | Pretest control | 20 | 19,75 | 395,00 | U de Mann-Whitney | 185,000 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 395,000 |
| | Pretest experimental | 20 | 21,25 | 425,00 | Z | -0,407 |
| | | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,684 |
| | Postest control | 20 | 11,53 | 230,50 | U de Mann-Whitney | 20,500 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 230,500 |
| | Postest experimental | 20 | 29,48 | 589,50 | Z | -4,859 |
| | | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,000 |

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

En la tabla 8, prueba de hipótesis específica 1.

Ho:

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico no tienen un efecto favorable en la comprensión nivel proceso idioma inglés, 2020.

Hi:

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión nivel proceso idioma inglés, 2020.

En el pretest:

El rango promedio y la suma de rangos para el grupo control y experimental no presentan diferencias relevantes. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,674 y es mayor que $\alpha=0,05$ (Sig. > α), además la puntuación Z fue -0,421 y es mayor que el punto crítico -1,96. Por lo tanto, se comprueba que en el pretest no existieron diferencias relevantes entre el grupo control y experimental.

En el postest:

El rango promedio (11,58 y 29,43) y la suma de rangos (231,50 y 588,50) en el grupo control y experimental respectivamente, sí presentan diferencias relevantes notorias. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,000 y es menor que $\alpha=0,05$ (Sig. $< \alpha$), además la puntuación Z fue -4,835 y es menor que el punto crítico -1,96. Por consiguiente, se comprueba que en el postest sí existieron diferencias relevantes entre el grupo control y experimental, es decir se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, demostrándose que: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en la comprensión nivel proceso idioma inglés.

Tabla 8

Prueba de hipótesis específica 1 según la U de Mann-Whitney

| Test y grupo | Rangos | | | Estadísticos de contraste ^a | | |
|----------------------|----------------------|----------------|----------------|--|---------------------------|---------|
| | N | Rango promedio | Suma de rangos | Nivel proceso | | |
| Nivel proceso | Pretest control | 20 | 19,73 | 394,50 | U de Mann-Whitney | 184,500 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 394,500 |
| | Pretest experimental | 20 | 21,28 | 425,50 | Z | -0,421 |
| | | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,674 |
| | Postest control | 20 | 11,58 | 231,50 | U de Mann-Whitney | 21,500 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 231,500 |
| Postest experimental | 20 | 29,43 | 588,50 | Z | -4,835 | |
| | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,000 | |

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

En la tabla 9, prueba de hipótesis específica 2.

Ho:

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico no tienen un efecto favorable en la comprensión nivel persona idioma inglés, 2020.

Hi:

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión nivel persona idioma inglés, 2020.

En el pretest:

El rango promedio y la suma de rangos para el grupo control y experimental no muestran diferencias relevantes. El nivel de significancia (Sig.) resultó 1,000 y es mayor que $\alpha=0,05$ (Sig. > α), además la puntuación Z fue 0,000 y es mayor que el punto crítico $-1,96$. Por lo tanto, se comprueba que en el pretest no existieron diferencias relevantes entre el grupo control y experimental.

En el postest:

El rango promedio (13,98 y 27,03) y la suma de rangos (279,50 y 540,50) en el grupo control y experimental respectivamente, sí presentan diferencias relevantes notorias. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,000 y es menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α), además la puntuación Z fue $-3,545$ y es menor que el punto crítico $-1,96$. Por consiguiente, se comprobó que en el postest sí existieron diferencias relevantes entre el grupo control y experimental, es decir se rechazó la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, demostrándose que: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en la comprensión nivel persona idioma inglés.

Tabla 9

Prueba de hipótesis específica 2 según la U de Mann-Whitney

| Test y grupo | Rangos | | | Estadísticos de contraste ^a | | |
|----------------------|----------------------|----------------|----------------|--|---------------------------|---------|
| | N | Rango promedio | Suma de rangos | Nivel proceso | | |
| Nivel proceso | Pretest control | 20 | 20,50 | 410,00 | U de Mann-Whitney | 200,000 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 410,000 |
| | Pretest experimental | 20 | 20,50 | 410,00 | Z | 0,000 |
| | | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 1,000 |
| | Postest control | 20 | 13,98 | 279,50 | U de Mann-Whitney | 69,500 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 279,500 |
| Postest experimental | 20 | 27,03 | 540,50 | Z | -3,545 | |
| | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,000 | |

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

En la tabla 10, prueba de hipótesis específica 3.

Ho:

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico no tienen un efecto favorable en la comprensión nivel social idioma inglés, 2020.

Hi:

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión nivel social idioma inglés, 2020.

En el pretest:

El rango promedio y la suma de rangos para el grupo control y experimental no presentan diferencias relevantes. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,684 y es mayor que $\alpha=0,05$ (Sig. $> \alpha$), además la puntuación Z fue -0,407 y es mayor que el punto crítico -1,96. Por lo tanto, se comprueba que en el pretest no existieron diferencias relevantes entre el grupo control y experimental.

En el posttest:

El rango promedio (15,88 y 25,13) y la suma de rangos (317,50 y 502,50) en el grupo control y experimental respectivamente, sí presentan diferencias relevantes notorias. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,012 y es menor que $\alpha=0,05$ (Sig. $< \alpha$), además la puntuación Z fue -2,510 y es menor que el punto crítico -1,96. Por consiguiente, se comprueba que en el posttest sí existieron diferencias relevantes entre el grupo control y experimental, es decir se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, demostrándose que: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en la comprensión nivel social idioma inglés.

Tabla 10

Prueba de hipótesis específica 3 según la U de Mann-Whitney

| Test y grupo | Rangos | | | Estadísticos de contraste ^a | | |
|---------------|-----------------------|----------------|----------------|--|---------------------------|---------|
| | N | Rango promedio | Suma de rangos | Nivel proceso | | |
| Nivel proceso | Pretest control | 20 | 28,88 | 417,50 | U de Mann-Whitney | 185,000 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 395,000 |
| | Pretest experimental | 20 | 20,13 | 402,50 | Z | -0,407 |
| | | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,684 |
| | Posttest control | 20 | 15,88 | 317,50 | U de Mann-Whitney | 107,500 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 317,500 |
| | Posttest experimental | 20 | 25,13 | 502,50 | Z | -2,510 |
| | | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,012 |

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

IV. Discusión

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación se puede colegir que la comprensión lectora idioma inglés de los educandos de cuarto de secundaria grupo B2 First mejoró debido a que el rango promedio (11,53 y 29,48) y la suma de rangos (230,50 y 589,50) en el grupo control y experimental respectivamente, debido a que sí presentaron diferencias relevantes notorias. Así mismo, el nivel de significancia (Sig.) resultó 0,000 y es menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α), además la puntuación Z fue -4,859 y resulta ser menor que el punto crítico -1,96. En tal sentido, se comprueba que en el postest sí existen diferencias relevantes entre el grupo control y experimental, es decir se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en la comprensión nivel proceso idioma inglés en los estudiantes de cuarto de secundaria.

Este resultado se corroboró con los estudios de Kempton (2017), Santaella y Martínez (2016), al igual que Kuay, Zuway y Huann (2016), quienes coincidieron en concluir en los estudios de investigación que fomentar la creatividad pudo ser un desafío, y esa práctica docente transformadora implicó mucho más que simplemente introducir un nuevo marco para organizar los planes de estudio.

Ellos argumentaron que se requiere tiempo para que todas las partes interesadas se apropien del proceso. Se necesitan pruebas de ensayo y error, así como, la toma de riesgos.

A partir de ello, llegaron a la conclusión que esta labor implicó colaboración, imaginación, perseverancia, confianza y vulnerabilidad y, al final, la celebración del logro de las metas.

En relación con la comprensión lectora idioma inglés, Yahya (2016) y Cedeño (2017), arribaron a las siguientes conclusiones que las estrategias motivadoras, activas y participativas generan comunidades de aprendizaje donde los estudiantes pueden interactuar y expresar opiniones o constructos en base a un texto, así mismo, se logra inferenciar, sintetizar incluso elaborar ensayos argumentativos de un texto. Estas estrategias se utilizaron en la ejecución de las unidades de aprendizaje al incluir actividades motivadoras; de este modo los estudiantes se mostraron motivados al poder leer y comprender en el idioma inglés. Se inició con una lectura rápida, luego se continuó con la decodificación de la idea principal del texto, además, se realizó una lectura detallada que permitió determinar las ideas más relevantes del texto leído y se culminó con actividades de comprensión lectora que generaron debates y la confrontación de ideas a partir del tema

de la lectura realizado en la sesión de aprendizaje, por esta razón, se tuvo en cuenta los resultados alcanzados en la investigación. De igual forma, concluyeron que las estrategias incidieron en forma positiva en la comprensión lectora idioma inglés de los educandos, ya que durante el estudio se fomentó en los educandos la capacidad de entender el tema leído a cabalidad. Coincidentemente la docente investigadora incidió en desarrollar las capacidades del pensamiento crítico en los educandos, ello se podría corroborar en los resultados de la investigación; ya que se pudo observar un incremento en el logro de habilidades en la comprensión lectora nivel social. Fue necesario programar actividades que permitieron a la docente y estudiantes del área de inglés B2 First incentivar la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico, para elevar el nivel de la comprensión lectora y de igual manera la producción de textos en el idioma inglés.

Por otro lado, los estudiantes del grupo B2 First participaron en el programa de pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico durante cuatro meses, tiempo que permitió distinguir el aporte significativo de las actividades y estrategias orientadas a fomentar la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora del idioma inglés durante la aplicación del programa; ello coincidió con la hipótesis que se ha trabajado durante el periodo de la investigación que el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión idioma inglés, 2020. Ello se pudo colegir de los estudios realizados por los investigadores Garcia-Perez (2015), Akbari (2015), Yahya (2016) y Budak (2016) quienes aseveraron que existía una relación directa entre el nivel de la creatividad y el uso de estrategias cognitivas en la comprensión lectora. Además, la creatividad y el grado de uso de las estrategias se correlacionan.

En tal sentido, después de analizarse los hallazgos del presente estudio; se afirma que la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico si tienen un efecto favorable en la comprensión lectora idioma inglés en los educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM.

Por consiguiente, la primera hipótesis específica alude a la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión lectora nivel proceso en el idioma inglés en los educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM. Este supuesto se puede comparar con los estudios realizados por Rosebrock y Nix (2012) quienes señalaron que un flujo del proceso automatizado en el nivel jerárquicamente básico se constituyó en la clave primordial para mejorar la comprensión

lectora y por consiguiente, el empleo de estrategias que promuevan el pensamiento crítico facilitarían el logro de los procesos del nivel de jerarquía superior.

Dicho concepto se puede comparar con lo expresado por Chávez (2018), Cedeño (2017) y Fabian (2017) quienes coincidieron en afirmar que las estrategias inciden positivamente en la comprensión lectora en inglés de los estudiantes ya que a través de todo el proceso permitió que los estudiantes logren entender de manera general el tema leído.

La segunda hipótesis específica refiere que la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión lectora nivel persona en el idioma inglés en los educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM. Dicho supuesto se basa en el estudio de Nix (2011) quien aseguró que el enfoque del nivel persona se encontraba en lo extrínseco e intrínseco; es decir, las actitudes, la motivación, la asimilación interna en la lectura de las estructuras, la experiencia y los saberes previos determinaban el acceso al proceso lector. Añade Nix que el nivel persona considera, por lo tanto, en qué medida ciertas actitudes y la preparación para leer un libro por un solo estudiante parte de la identidad y logra así unirse a un autoconcepto relacionado con el lector.

El autoconcepto de considerarse no lectores era y está influenciado por las experiencias individuales y la retroalimentación de las diferentes instancias de socialización del proceso lector: familia, escuela, grupo de pares según Rosebrock y Nix (2012). Si esta aseveración la contrastamos con los estudios de Fuertes (2017) y Montero (2016); ellos señalaron que emplear métodos activos y aplicar estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico permite el desarrollo de las competencias lectora y comunicativa en el idioma inglés porque permiten el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

En efecto, la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico si tienen un efecto favorable en la comprensión lectora nivel persona idioma inglés, siempre y cuando, se trabaje considerando la propuesta de Nix (2011) de tener en cuenta la biografía, la formación de la literalidad; cuando el estudiante no posea hábitos de lectura ni motivación para ella, además, la carencia de actitudes personales imposibilitan la socialización del proceso de adquisición de la comprensión lectora idioma inglés.

La tercera hipótesis específica aborda el supuesto que la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen efectos favorables en la comprensión nivel social idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM. Esta hipótesis se comprueba a

través de los hallazgos de Nix (2011) y Rosebrock (2009), quienes consideran que fuera de la escuela, la comunicación social a nivel escolar puede apoyarse por la socialización de la lectura en los grupos familiares y de pares, ya que la participación en las conversaciones de lectura informal puede tener una influencia decisiva en la propensión de los estudiantes a leer.

Así mismo, Nix (2011) manifestó que el nivel social de los conocimientos de lectura ofrece la oportunidad de adquirir experiencia a través de la lectura literaria con diferentes instancias de socialización del proceso lector para fortalecerla o para diferenciarla. Dichas aseveraciones son válidas porque la interacción de los estudiantes permite como señaló Rieckmann (2010), desarrollar habilidades sociales y comunicarse en forma verbal y conceptual, la discusión tuvo lugar con la lectura y la negociación de las experiencias textuales. De esta manera, los lectores competentes pueden presentar sus experiencias individuales acerca de la lectura en una comunicación posterior en la escuela.

Además, ello se refuerza con lo manifestado por Kempton (2017), Kuay, Zuway y Huann (2016) y Jiménez (2015); la práctica docente transformadora facilita el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora porque implica un trabajo arduo, de corresponsabilidad entre los actores del proceso educativo para lograr las metas trazadas: mejorar la comprensión lectora.

Dando repuesta al problema general de la investigación se puede subrayar que la aplicación de sesiones de aprendizaje en base a la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico tiene un efecto relevante en la comprensión lectora idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, 2020.

En el primer problema específico, al implementarse las sesiones de aprendizaje en base a la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico se obtiene un efecto notorio en la comprensión nivel proceso idioma inglés en los educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, 2020.

Por otro lado, el segundo problema específico se resuelve cuando se aplicó la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico porque tuvo un efecto significativo en la comprensión nivel persona idioma inglés en los educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, 2020.

Por último, el tercer problema específico se mejoró a través de las estrategias didácticas empleadas en las sesiones de aprendizaje en base a la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en consecuencia tuvo un efecto importante en la comprensión nivel social idioma inglés en educandos de Cuarto de Secundaria del CEP RDM, 2020.

En suma, los resultados son similares a lo encontrado en estudios previos y en contextos a nivel internacional, nacional y local donde prevalece un insipiente nivel de comprensión lectora idioma inglés en las personas debido a la falta de motivación y a un autoconcepto erróneo como lector en el idioma inglés.

En este estudio, el resultado obtenido en el examen B2 First fue positivo cuando se investigó sobre la comprensión lectora idioma inglés de los educandos de cuarto de secundaria del CEP RDM en comparación con las instituciones educativas públicas de Educación básica regular cuyos estudiantes solo alcanzan el nivel A1 de acuerdo al Mcer.

Así mismo, los resultados obtenidos en el presente estudio se pueden comparar por los estilos de metodología empleados en algunos países de Europa y América latina porque año a año obtienen mejores resultados debido a la implementación continua de programas de mejora de la comprensión lectora en el idioma inglés.

Por otro lado, existe la posibilidad que se susciten cambios temporales en los resultados del examen B2 First ante el continuismo de la metodología de la enseñanza de la comprensión lectora o la implementación de cambios en la didáctica de la enseñanza del idioma inglés.

Se podría aseverar que los estudiantes que presentaron dificultades en la comprensión lectora idioma inglés solían desaprobado el examen B2 First de la universidad de Cambridge, por tal motivo y en coherencia con lo antes expuesto, solo un número reducido de estudiantes puede certificar el nivel C1 Advanced del idioma inglés en el CEP RDM,

Como un proyecto de investigación a futuro, se recomienda examinar e investigar que estrategias de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico emplean los docentes para fomentar la comprensión lectora en el idioma inglés para generar conexiones de los textos que leen con el contexto en que viven, a fin de especificar si los programas empleados se encuentran acorde a una educación en permanente cambio debido al efecto de la globalización.

Finalmente, la propuesta la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico resulta tener principios didácticos adecuados para potenciar la comprensión lectora idioma inglés en los educandos grupo B2 First y por ende más educandos logran certificar la competencia lingüística en el nivel B2 en el CEP RDM.

V. Conclusiones

Primera:

En relación con el objetivo general, se demostró que: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en la comprensión lectora idioma inglés de los educandos, en el año 2 020 ($Z=-4,859$ y $Sig.=0,000$).

Segunda:

En relación con el objetivo específico 1, se demostró que: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en el nivel proceso de la comprensión lectora idioma inglés de los educandos, en el año 2 020 ($Z=-4,835$ y $Sig.=0,000$).

Tercera:

En relación con el objetivo específico 2, se demostró que: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en el nivel de persona de la comprensión lectora idioma inglés de los educandos, en el año 2 020 ($Z=-3,545$ y $Sig.=0,000$).

Cuarta:

En relación con el objetivo específico 3, se demostró que: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en el nivel social de la comprensión lectora idioma inglés de los educandos, en el año 2 020 ($Z=-2,510$ y $Sig.=0,012$).

VI. Recomendaciones

Primera:

El Minedu debe capacitar a los docentes fortaleza en la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico de manera sostenida a través programas que promuevan el desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje en el área de inglés con la finalidad de fomentar en los estudiantes el logro de la comprensión lectora a nivel social para que obtengan la certificación del conocimiento del idioma inglés de la Universidad de Cambridge.

Segunda:

Las unidades de gestión educativa local deben implementar la aplicación y ejecución de la didáctica y metodología de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en los niveles de inicial, primaria y secundaria.

Tercera:

Los directivos de la institución educativa deben propiciar la elaboración de un plan de capacitación docente de los idiomas español, inglés y alemán a fin de que los profesores desarrollen capacidades en la aplicación idónea de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora de los estudiantes.

Cuarta:

El personal docente de las instituciones educativas debe desarrollar actividades transdisciplinarias en las que se propicie el uso de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico con el fin de mejorar la comprensión lectora y por ende la producción de textos; así como la interacción de los estudiantes en proyectos de investigación que involucren la toma de decisiones y la creatividad para expresar el conocimiento en las distintas áreas curriculares.

Quinta:

Los docentes del área de inglés deben adaptar actividades y estrategias de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en las sesiones de aprendizaje que permitan la participación e integración de los estudiantes inclusivos, de tal forma que se logre atender a la diversidad de estudiantes.

VII. Propuesta

La investigación demostró que los educandos adquieren la comprensión lectora en inglés fácilmente cuando están completamente involucrados en todas las actividades de aprendizaje en el aula.

La presente propuesta aborda la educación inclusiva, en tal sentido, el Minedu debe supervisar que los docentes brinden a los estudiantes materiales con adaptaciones que les permitan tener éxito en el plan de estudios regular. Incluso, en ciertas situaciones, deben proporcionar actividades modificadas, lecciones, recursos y estrategias de evaluación adaptadas.

En la educación inclusiva, los educandos con necesidades especiales requieren diferentes períodos de tiempo y niveles de apoyo para adquirir las habilidades del idioma inglés necesarias para progresar de manera independiente en el programa de la educación básica regular.

En tal sentido, para incluir exitosamente a educandos con necesidades especiales en el área idioma inglés se propone:

Se evite el estrés en la adaptación; por ejemplo, mantener el concepto original o la intención de la lección, pero concéntrese en el contenido mínimo que le gustaría que el educando del área curricular de inglés aprenda y comprenda.

Se identifiquen las habilidades, los conceptos y procesos específicos que el educando podría aprender o participar. Es decir, se seleccione el vocabulario relevante que el educando debe comprender.

Se realice lecciones simples y secuenciales con actividades novedosas. Estas actividades de aprendizaje deben estar relacionadas al nivel de habilidad del educando.

Se planifique periodos de trabajo individual y en grupos pequeños como parte de cada clase. El docente y / u otros educandos pueden brindar ayuda al estudiante de manera que no interrumpa la continuidad de una lección o actividad. De este modo, se promueve el desarrollo de las habilidades blandas entre los educandos.

Se organice actividades continuas y auto dirigidas, por ejemplo, práctica de vocabulario, lectura silenciosa, uso de grabaciones de textos, para que el estudiante trabaje

cuando el resto de la clase desarrolle actividades y lecciones que involucren un lenguaje más complejo.

Finalmente, la propuesta se realizó en función a la realidad que las instituciones educativas del Perú experimentan día a día, por ello, urge la necesidad de tener en cuenta a todos los actores del quehacer educativo y hacer realidad uno de los derechos especificados por la Unesco y la constitución de nuestro país: Todos tenemos derecho a una educación de calidad.

Referencias

- Akbari, Z. (2015). Current Challenges in Teaching/Learning English for EFL Learners: The Case of Junior High School and High School. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199 (3), pp. 394-401. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.006>
- Asgharheidari, F y Tahriri, A. (2015). A Survey of EFL Teachers' Attitudes towards Critical Thinking Instruction. *Journal of Language Teaching and Research*. 6 (2), 388- 396. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0602.20>
- Bachman, L y Palmer, A. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bacon-Shone, J. (2015). *Introduction to quantitative research methods*.
<https://www.researchgate.net/publication/265793712>
- Bagheri, F. (2015). The Relationship between Critical Thinking and Language Learning Strategies of EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 6, No. 5, pp. 969-975, September 2015 DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0605.08>
- Barrientos; S. (2013). Las características de los docentes universitarios. *Investigación Educativa*. 17 (2), 105-120. ISSN 1728-5852.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Recuperado 5 enero, 2020, de <http://rdigital.unicv.edu.cv/>
- Bhushan, S y Alok, S. (2017). *Handbook of research methodology*. New Delhi. India. Educreation Publishing.
- Blosh, E. y Yuval, M. (2016). Enhancing students Creativity & critical thinking? The Role of Teachers. <https://www.researchgate.net/publication/311327442>
- Brown, D. H. (2001). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Longman.
- Budak, V. (2016). *Libertad creativa en la era digital* (Tesis doctoral), Universidad Loughborough. Reino Unido.
- Cambridge English language assessment (2016). *Principles of Good Practice*. Research and innovation in language learning and assessment. United Kingdom.

- Carretti, B., Borella, E., Elosúa, M.R. et al. J Cogn Enhanc. (2017). Improvements in Reading Comprehension Performance After a Training Program Focusing on Executive Processes of Working Memory. *J Cogn Enhanc* 1, 268–279 1: 268.
- <https://doi.org/10.1007/s41465-017-0012-9>
- Cedeño, L. (2017). *El uso de estrategias metodológicas activas y participativas en la enseñanza aprendizaje de inglés como lengua extranjera y su incidencia en la adquisición de la comprensión lectora en los estudiantes del Instituto de Lenguas de la Universidad Técnica de Manabí.*
- <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/6450>
- Chávez, L. (2018). *Innovación en la enseñanza de ecuaciones diferenciales y su influencia en el desarrollo de la creatividad de los estudiantes del segundo año de las escuelas profesionales de ingenierías de la UNSA* (Tesis de maestría), Perú.
- Degan, R. (2015). Complex mobile learning that adapts to learners' cognitive load. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 7. Recuperado en enero de 2016 de: <https://goo.gl/dvLfJi>. DOI: 0.4018/IJMBL, 13-24.
- Fabian, L. (2017). *Programa de enseñanza directa y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Técnico Superior de la Policía Nacional del Perú Héroe Nacional Capitán Alipio Ponce Vásquez, Puente Piedra.*
- <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1662>
- Flannelly, K; Flannelly, L y Jankowski, K. (2018). Threats to the Internal Validity of Experimental and Quasi-Experimental Research in Healthcare, *Journal of Health Care Chaplaincy*, 24 (3), 107-130, DOI: 10.1080/08854726.2017.1421019
- Fuertes, B. (2017). *Sinergia de los principales métodos activos en el nivel de la competencia comunicativa del idioma inglés. Caso: Estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador. 2015.* Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/5677>
- García-Pérez, A. (2015). *Creatividad en alumnos de primaria: evaluación e intervención* (Tesis doctoral), Universidad de Salamanca, España.

- Groeben y Hurrelmann, (2002-2004). Leskompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim u. München: Juventa.
- Gutiérrez, V. (2015). *Aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa n° 40163 Benigno Ballón Farfán del distrito de Paucarpata* (Tesis de pregrado), UNSA, Arequipa. Perú.
- Hansen, J. (2016). The politics of language and identity: attitudes towards Hong Kong English pre and post the Umbrella Movement, *Asian Englishes*, 18 (2), 157-164, DOI: 10.1080/13488678.2016.1139937
- Jiménez, I. (2015). Pedagogía de la creatividad viable: Un camino para potencializar el pensamiento crítico. *Opción*, 31(2), 632-653. ISSN: 1012-1587.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=310/31045568035>
- Kavanoz, S., & Akbaş S. (2017). EFL teachers' conceptualizations and instructional practices of critical thinking. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 4(4), 418-433. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/251/180>
- Kempton, G. (2017). *Creativity in education: Exploring teacher experiences of creativity through an immersion studies learning framework*. (Masters by Research thesis), Queensland University of Technology, Australia.
<https://doi.org/10.5204/thesis.eprints.110591>
https://eprints.qut.edu.au/110591/1/Gabrielle_Kempton_Thesis.pdf
<https://biblioguias.biblioteca.deusto.es/c.php?g=671453&p=4768435>
- Kuay, L; Zuway, R y Huann, L. (2016). Investigation of effective strategies for developing creative science thinking, *International Journal of Science Education*, 38 (13), 2133-2151, DOI: 10.1080/09500693.2016.1230685
- Lado, R. (1961). *Language testing: The construction and use of foreign language tests: A teacher's book*. Bristol, Inglaterra: Longman, Green and Company.
- Leffa, V. (2001). *Lingüística aplicada e seu compromisso com a sociedade*. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Lingüística Aplica. Belo Horizonte: UFMG.
- Luna (2015). *Plan de capacitación a directivos sobre el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en el área de matemática*. Universidad Técnica de Machala. Ecuador.

- Machaca, N. (2015). *La cruz categorial como técnica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de ciencias de la educación* (Tesis de doctoral), Universidad Nacional del Altiplano, Puno. Perú.
- Maravi, R. (2015). *Estrategia INNOVA y la creatividad en estudiantes de educación primaria de Huancayo* (Tesis de maestría), Universidad Nacional del Centro, Perú.
- McNamara, T. (2000). *Language Testing*. Oxford, UK: Oxford University Press
- Mendoza, P. (2015). *La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios* (Tesis doctoral), Universidad de Málaga, España.
- Montero, R. d. P. (2016). *Las actividades extracurriculares y su influencia en la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público "Marcos Duran Marte - Huánuco 2013*. Universidad Nacional Hermilio Valdizán. <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/1909>
- Nix, D. (2011). *Förderung der Leseflüssigkeit: Theoretische Fundierung und empirische Überprüfung eines kooperativen Lautlese-Verfahrens im Deutschunterricht*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Ojeda, L. (2017). *Programa de enseñanza directa y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Técnico Superior de la Policía Nacional del Perú Héroe Nacional Capitán Alipio Ponce Vásquez, Puente Piedra* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.
- Oller; J. (1979). *Language Tests at school. A pragmatic approach*. London. United Kingdom. Longman Group Ltd.
- Pratti, S. (2007). *La evaluación en Español Lengua Extranjera*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria S.A,
- Richter y Christmann (2006) *Lesekompetenz: Prozessebenen und interindividuelle Unterschiede*.
- Rieckmann, C. (2010). *Leseförderung in sechsten Hauptschulklassen: Zur Wirksamkeit eines Vielleseverfahrens*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Rosebrock, C. (2012). *Was ist Lesekompetenz, und wie kann sie gefördert werden?* Frankfurt. Deutschland. www.leseforum.ch www.forumlecture.ch

- Rosebrock, C. (2009). Lesekompetenz als Mehrebenenkonstrukt. *Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld*, 59-72.
- Rosebrock, C. y Nix, D. (2012). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. Schneider Verlag Hohengehren. Deutschland.
- Rosebrock, C. y Nix, D. (2008). *Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar und Sekundarstufe*. Seelze: Klett Kallmeyer.
- Rule, N. (2015). *Dialogue and boundary learning*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Santaella, E. y Martínez, N. (2018). El texto libre, una herramienta para el aprendizaje creativo. *Revista Complutense de Educación*, 29 (2), 613-625.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Scaramucci, M. (2000). Proficiência em LE: considerações terminológicas e conceituais. *Trabalhos em Lingüística Aplicada* 36, 11-22.
- Schlatter, M. (2004). O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. *Revista Letras de Hoje. Curso de Pós-Graduação em Letras*, PUCRS, 39 (3).
- Slovaček, K., Mazej, A. y Ravlić, A. (2015). The development of language competences with future Croatian teachers within Croatian education system. *Epiphany: Journal of Transdisciplinary Studies*, 8 (2), 67-81.
- Summo, V; Voisin, S y Téllez-Méndez, B. (2016), *Creatividad: eje de la educación del siglo XXI*, en Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries), México, unam-iisue/Universia, vol. vii, núm. 18, pp. 83-98, <https://ries.universia.net/article/view/1126/creatividad-eje-educacion-siglo-xxi> [consulta: 09-12-2018].
- Tresca, M (2015). *Comprensión de textos procesos y variables implicados e intervenciones posibles*. <https://docplayer.es/7716690-Comprension-de-textos-procesos-y-variables-implicados-e-intervenciones-possibles-lic-maria-tresca.html>
- Tuzlukova, V., Al Busaidi, S. y Burns, L. (2017). Critical thinking in the language classroom: Teacher beliefs and methods. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 25 (2), pp. 615-633.

- Widdowson, H. (2003). *Defining Issues in English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilson, K. (2016). *Critical reading, critical thinking: Delicate scaffolding in English for Academic Purposes (EAP)*. Australia: Thinking Skills and Creativity: Oct (2016) 256-265.
- Wingate, U. (2015). *Academic Literacy and Student Diversity: The Case of Inclusive Practice*. Bristol: Multilingual Matters. United Kingdom.
- Yahya, A. (2016). *¿Pueden los círculos creativos mejorar la comprensión lectora y el pensamiento creativo de los estudiantes de EFL (inglés lengua extranjera) de la escuela primaria saudita de tercer grado?* (Tesis doctoral). Universidad de Newcastle. Reino Unido.
- Yousefi, S. y Mohammadi, M. (2016). Critical Thinking and Reading Comprehension among Postgraduate Students: The Case of Gender and Language Proficiency Level. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(4), 802-807. Retrieved 5 January, 2020, from <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0704.23>
- Zivkovic, S. (2016). A Model of Critical Thinking as an Important Attribute for Success in the 21st Century. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, April (2016) 102 –108.

Anexo 1

Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del nivel B2

Maestra Delma Ines Saavedra Jaramillo

dsaavedra@rdm.edu.pe

Docente de inglés CEP Peruano-Alemán Reina del Mundo

Resumen

La investigación Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes, pretendió demostrar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés. El método de investigación fue experimental, el enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental. La población formada por 67 estudiantes y la muestra fue conformada por 40 estudiantes. El diseño constó de dos grupos de veinte estudiantes: uno que recibió una intervención en el punto X y uno que no. Se administró un pre test (O1) y el postest (O2) a cada grupo. Se aplicó un cuestionario, una prueba internacional validada por la Universidad de Cambridge. De acuerdo con los resultados de U Mann-Whitney, el nivel de significancia (Sig.) resultó 0,000 y es menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α), además la puntuación Z fue -4,859 y es menor que el punto crítico -1,96. Se observó diferencias en el postest entre el grupo control y experimental. En conclusión, la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tuvieron un efecto favorable en la comprensión nivel social en inglés.

Palabras claves: pedagogía de la creatividad, pensamiento crítico, comprensión lectora, nivel persona, nivel social e idioma.

Abstract

The pedagogical investigation of creativity and critical thinking in English language reading comprehension in students of B2 level, aimed to demonstrate the effect of creativity and critical thinking pedagogy in English language reading comprehension. The research method was experimental, of quantitative approach, quasi-experimental design. The student population of 67 students and the sample was 40 students. The design consisted of two groups of twenty students: one, which received an intervention at point X, and one that did not. A pre-test (O1) and a post-test (O2) were administered to each group. A questionnaire was applied, the international test validated by the University of Cambridge. According to the results of

U Mann-Whitney, the level of significance (Sig.) Was 0.000 and is less than $\alpha = 0.05$ (Sig. <A), in addition the Z score was -4.859 and is less than the point critical -1.96. Post-test differences were detected between the control and experimental groups. In conclusion, the pedagogy of creativity and critical thinking did have a favorable effect on understanding the social level in English.

Key words: creativity pedagogy, critical thinking, reading comprehension, subject level, social level and language.

I. Introducción

En el transcurso del año 2018, en Europa, países como Croacia, Austria, Alemania, Francia entre otros miembros de la asociación europea de segunda lengua (EuroSLA) obtuvieron los porcentajes más altos en los exámenes de Cambridge.

En el Perú, a pesar de los esfuerzos del Estado, en las instituciones educativas públicas, la enseñanza de la lengua inglesa fue defectuosa en el nivel secundario. Al respecto, en el centro educativo particular (CEP) Mixto Peruano-Alemán Reina del Mundo (RDM), institución educativa privada, los educandos demostraron insuficiente conocimiento de técnicas de comprensión lectora, además, de bajo nivel de pensamiento crítico en la interpretación de textos del examen de la Universidad de Cambridge nivel B2.

El escenario planteado faculta el análisis del siguiente problema de investigación:

¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM, 2020?

Los estudios afines con la investigación, a nivel internacional, García-Pérez (2015), España, Budak (2016), Reino Unido, Yahya (2016), Reino Unido, y Akbari (2015), Irán,

concluyeron que existía una relación directa entre el nivel de creatividad y el uso de estrategias cognitivas en la comprensión lectora. En igual forma, Kempton (2017), Australia, Santaella y Martínez (2016), España, así como, Kuay, Zuway y Huann (2016), Taiwan, coincidieron en señalar que fomentar la creatividad podía ser un desafío, y esa práctica docente transformadora implicó mucho más que simplemente introducir un nuevo marco para organizar los planes de estudio. Con respecto a la promoción del pensamiento crítico, Tuzlukova, Al Busaidi y Burns (2017), confirmaron el papel preponderante que desempeñó el pensamiento crítico en el dominio del idioma al igual que Wingate (2015) y la capacidad

de comunicación oral para Mendoza (2015). De acuerdo con Tuzlukova, et al. (2017) y Mendoza (2015), sostuvieron que los educadores enfatizaron la importancia de desarrollar

habilidades de pensamiento de orden superior en el idioma extranjero, incluso en las aulas, y la evidencia empírica apoyó la efectividad de la enseñanza de habilidades de pensamiento crítico de manera conjunta con el idioma extranjero. En efecto, Luna (2015), Mendoza (2015), Asgharheidari y Tahriri (2015) sostuvieron que a pesar del hecho de que no existió mucha discusión entre los teóricos y los educadores sobre la importancia de las habilidades de pensamiento en el desarrollo del lenguaje, el aprendizaje de idiomas y las habilidades de pensamiento fueron a menudo tratados como procesos independientes.

A nivel nacional, Chávez (2018), Cedeño (2017) y Fabian (2017) concluyeron que existía evidencia estadística para afirmar que la aplicación de un programa de la enseñanza directa influyó positivamente en el conocimiento criterial de los estudiantes. Así mismo, Fuertes (2017) concluyó que existe diferencia entre el pre y post test, en la dimensión comprensión lectora del inglés, siendo el nivel de significancia de 0,05, y el P valor de 0,000; por lo que rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa, Cabe señalar que Gutiérrez (2015) y Machaca (2015), concluyeron que la implementación de estrategias didácticas, influyó en forma significativa en el desarrollo del pensamiento crítico; de igual forma, favorecieron el desarrollo de los procesos cognitivos de análisis, inferencia, explicación, interpretación, y evaluación para el desarrollo significativo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación al haber obtenido de $Z_c = 15,4$ que representó una diferencia altamente significativa.

La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico fueron los principales enfoques en el desarrollo de habilidades analíticas de los estudiantes; en tal sentido, Kempton (2017), Jiménez (2015) y García-Pérez (2015) coincidieron en mencionar que las habilidades del pensamiento crítico fueron aquellas que enriquecieron el proceso, en él surgió el lenguaje personal ligado a cierta originalidad; así como, resultaron útiles para pulir, refinar y perfeccionar alguna actividad, para poder explicar en qué consistían las habilidades del pensamiento creativo. En el Perú, Cedeño (2017), Fuertes (2017) y Ojeda (2017) enfatizaron que la aplicación del programa de enseñanza influyó positivamente en el conocimiento criterial de los estudiantes; por ello, el papel del pedagogo debió ser sumamente activo en la educación. Finalmente, Montero (2016) puntualizó que la programación de actividades extracurriculares influyó de forma significativa en la comprensión lectora del idioma inglés de los estudiantes, lo que ameritó involucrarlo en cualquier propuesta educativa al respecto.

Ergo, Carretti, Borella y Elosúa (2017) y Tresca (2015), definieron a la comprensión lectora como una habilidad cognitiva compleja que permitió el proceso de integración de la

información que provino del texto con los conocimientos previos del lector que tuvo como resultado la construcción de un modelo mental.

En la presente investigación, se tuvo en cuenta el modelo didáctico multinivel de Rosebrock y Nix (2012) por presentar las bases de la acción didáctica del docente que tuvo por finalidad promover el éxito en la comprensión lectora de los estudiantes que aprenden una lengua extranjera.

Es, por la realidad antes mencionada, que en el CEP Mixto Peruano-Alemán Reina del Mundo, nivel Secundaria, área curricular de inglés, se llevó a cabo el presente estudio con la participación de estudiantes certificados por la Universidad de Cambridge, ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes?

De lo planteado anteriormente, podemos señalar el siguiente problema general:

¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes? A partir de los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel proceso idioma inglés en los estudiantes?; ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel persona idioma inglés en los estudiantes?, finalmente, ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel social idioma inglés en estudiantes?

La presente investigación se propuso el objetivo general de demostrar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en los estudiantes. Se trazó los siguientes objetivos específicos: determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel proceso idioma inglés en estudiantes; luego, determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel persona idioma inglés en estudiantes y, finalmente, determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión nivel social idioma inglés en estudiantes.

Por todo ello, la investigación planteó la siguiente hipótesis general: La pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión lectora idioma inglés en los estudiantes. Las hipótesis específicas; la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico tuvieron un efecto favorable en la comprensión nivel proceso idioma inglés en estudiantes; la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tuvieron un efecto favorable en la comprensión nivel persona idioma inglés en estudiantes, así como; la

pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tuvieron un efecto favorable en la comprensión nivel social idioma inglés en estudiantes.

La definición de las variables independientes correspondió a los investigadores Summo, Voisin y Téllez-Méndez (2016), quienes afirmaron que la creatividad parte del reconocimiento de las capacidades naturales de las personas y la construcción de las condiciones favorables para su desarrollo. Con respecto al pensamiento crítico, según Campos (2007), citado por Gutiérrez (2015) definió al pensamiento crítico como el pensar claro y racional que propició el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente permitiendo a la persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. Por otro lado, se consideró la definición de la variable dependiente: comprensión lectora, Carretti, et al. (2017) quien indicó que la comprensión lectora fue una actividad compleja que requirió de habilidades básicas de decodificación en los diversos procesos cognitivos.

II. Método

El enfoque fue cuantitativo y el tipo de investigación aplicada, con el fin de resolver el problema identificado en relación con la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés. El método empleado en la investigación es hipotético deductivo, el número de variables fue multivariada.

El diseño de investigación fue cuasi experimental y constó de dos grupos: uno que recibe una intervención en el punto X y una que no. Se administró un pre test (O1) y el pos test (O2) a cada grupo para conocer el nivel de comprensión lectora actual de los estudiantes.

La población de estudio estuvo conformada por 67 estudiantes y la muestra fue conformada por 40 estudiantes quienes forman también la muestra no probabilística, 20 del grupo B2 First sección "1" para el grupo experimental y 20 del grupo B2 First sección "2" para el grupo de control.

Las técnicas de recolección de información que se emplearon fueron el cuestionario y el programa pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés.

Los análisis de los datos obtenidos se sometieron a la prueba de normalidad, para ello se empleó la prueba de U Mann-Whitney cuya hipótesis nula fue rechazada y por lo tanto se aceptó la hipótesis alternativa, permitiendo de esta manera comprobar las hipótesis de la presente investigación.

III. Resultados

Los resultados descriptivos de la variable comprensión lectora en inglés, antes de aplicar el Programa “Pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico”; el pretest mostró que el 100% de estudiantes tanto del grupo control como del grupo experimental se ubicaron en los niveles de inicio y proceso. Por consiguiente, los grupos control y experimental en el pretest no presentaron diferencias significativas antes de aplicar el Programa. En tanto que antes de aplicar el Programa “Pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico”, los resultados del postest respecto al nivel de comprensión lectora en inglés, mostraron que solo el 20% de estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de logro, mientras que en el grupo experimental el 90% de estudiantes obtuvo el nivel de logro. En la tabla 1, se muestra que los grupos control y experimental en el postest sí presentaron diferencias significativas tras la aplicación del Programa.

Tabla 1

Nivel de comprensión lectora idioma inglés de los estudiantes en el pretest y postest

| Nivel de comprensión lectora | Test y grupo | | | |
|------------------------------|---------------|-----|--------------------|-----|
| | Grupo control | | Grupo experimental | |
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| | Pretest | | | |
| Inicio | 15 | 75% | 19 | 95% |
| Proceso | 5 | 25% | 1 | 5% |
| Logro | 0 | 0% | 0 | 0% |
| | Postest | | | |
| Inicio | 12 | 60% | 0 | 0% |
| Proceso | 4 | 20% | 2 | 10% |
| Logro | 4 | 20% | 18 | 90% |

Con respecto a la prueba de hipótesis general según la U de Mann-Whitney se analizó la hipótesis nula: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico no tienen un efecto favorable en la comprensión lectora en el idioma inglés, 2020. Así como, la hipótesis alternativa: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión lectora en el idioma inglés, 2020.

En la tabla 2, de acuerdo a los resultados en el pretest; el rango promedio y la suma de rangos para el grupo control y experimental no presentaron diferencias significativas. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,684 mayor que $\alpha=0,05$ (Sig. > α), además la puntuación Z fue -0,407 mayor que el punto crítico -1,96. Por lo tanto, se comprobó que en el pretest no

existieron diferencias significativas entre el grupo control y experimental. Sin embargo, en el posttest, el rango promedio (11,53 y 29,48) y la suma de rangos (230,50 y 589,50) en el grupo control y experimental respectivamente, sí presentaron diferencias significativas notorias. El nivel de significancia (Sig.) resultó 0,000 y menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α), además la puntuación Z fue -4,859 menor que el punto crítico -1,96. Por consiguiente, se comprobó que en el posttest sí existieron diferencias significativas entre el grupo control y experimental, es decir se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, demostrándose que: La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tenían un efecto favorable en la comprensión lectora en el idioma inglés.

Tabla 2

Prueba de hipótesis general según la U de Mann-Whitney

| | Test y grupo | Rangos | | | Estadísticos de contraste ^a | |
|---------------------|-----------------------|--------|----------------|----------------|--|---------|
| | | N | Rango promedio | Suma de rangos | Comprensión lectora | |
| Comprensión lectora | Pretest control | 20 | 19,75 | 395,00 | U de Mann-Whitney | 185,000 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 395,000 |
| | Pretest experimental | 20 | 21,25 | 425,00 | Z | -0,407 |
| | | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,684 |
| | Posttest control | 20 | 11,53 | 230,50 | U de Mann-Whitney | 20,500 |
| | | | | | W de Wilcoxon | 230,500 |
| | Posttest experimental | 20 | 29,48 | 589,50 | Z | -4,859 |
| | | | | | Sig. Asintót. (bilateral) | 0,000 |

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

IV. Discusión

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación se puede colegir que la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de cuarto de secundaria grupo B2 First mejoró debido a que el rango promedio (11,53 y 29,48) y la suma de rangos (230,50 y 589,50) en el grupo control y experimental respectivamente, debido a que sí presentaron diferencias significativas notorias. Así mismo, el nivel de significancia (Sig.) resultó 0,000 y fue menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α), además la puntuación Z fue -4,859 y resultó ser menor que el punto crítico -1,96. En tal sentido, se comprobó que en el posttest sí existieron diferencias significativas entre el grupo control y experimental, es decir se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, ello constituye una prueba fehaciente que la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tuvieron un efecto favorable en la comprensión nivel

proceso en el idioma inglés en los estudiantes de cuarto de secundaria.

Este resultado se corroboró con los estudios de Kempton (2017), Australia; Santaella y Martínez (2016), España; al igual que Kuay, Zuway y Huann (2016), Taiwan, coincidieron en concluir en los estudios de investigación que fomentar la creatividad podía ser un desafío, y esa práctica docente transformadora implicó mucho más que simplemente introducir un nuevo marco para organizar los planes de estudio.

Con respecto a la comprensión lectora idioma inglés, Yahya (2016) y Cedeño (2017), arribaron a la siguiente conclusión: las estrategias activas y participativas del debate, la rejilla, los mapas mentales y el panel, permitieron la interacción de los estudiantes en parejas o grupos pequeños porque generaron ambientes de aprendizaje interactivo donde los estudiantes pudieron exponer ideas a partir de la lectura, inferenciar, sintetizar y elaborar un ensayo argumentativo de un texto. Coincidentemente la docente investigadora incidió en desarrollar las capacidades del pensamiento crítico en los estudiantes, ello se podría corroborar en los resultados de la investigación; por ello fue necesario programar actividades que permitieron a la docente y estudiantes del área de inglés B2 First incentivar la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico, para elevar el nivel de la comprensión lectora y de igual manera la producción de textos en el idioma inglés.

Finalmente, la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico resultaron ser principios didácticos adecuados para potenciar la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes grupo B2 First al lograr certificar la competencia lingüística en el nivel B2.

V. Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación se pudo concluir:

Primera: Se ha demostrado que la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes, en el año 2 020 ($Z=-4,859$ y $Sig.=0,000$).

Segunda: Se ha demostrado que la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en el nivel proceso de la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes, en el año 2 020 ($Z=-4,835$ y $Sig.=0,000$).

Tercera: Se ha demostrado que la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en el nivel de persona de la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes, en el año 2 020 ($Z=-3,545$ y $Sig.=0,000$).

Cuarta: Se ha demostrado que la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico sí tienen un efecto favorable en el nivel social de la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes, en el año 2020 ($Z=-2,510$ y $Sig.=0,012$).

Referencias

- Akbari, Z. (2015). Current Challenges in Teaching/Learning English for EFL Learners: The Case of Junior High School and High School. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199 (3), pp. 394-401. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.006>
- Asgharheidari, F y Tahriri, A. (2015). A Survey of EFL Teachers' Attitudes towards Critical Thinking Instruction. *Journal of Language Teaching and Research*. 6 (2), 388- 396. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0602.20>
- Budak, V. (2016). *Libertad creativa en la era digital* (Tesis doctoral), Universidad Loughborough. Reino Unido.
- Carretti, B., Borella, E., Elosúa, M.R. et al. J Cogn Enhanc. (2017). Improvements in Reading Comprehension Performance After a Training Program Focusing on Executive Processes of Working Memory. *J Cogn Enhanc* 1, 268–279 1: 268. <https://doi.org/10.1007/s41465-017-0012-9>
- Cedeño, L. (2017). *El uso de estrategias metodológicas activas y participativas en la enseñanza aprendizaje de inglés como lengua extranjera y su incidencia en la adquisición de la comprensión lectora en los estudiantes del Instituto de Lenguas de la Universidad Técnica de Manabí*. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/6450>
- Chávez, L. (2018). *Innovación en la enseñanza de ecuaciones diferenciales y su influencia en el desarrollo de la creatividad de los estudiantes del segundo año de las escuelas profesionales de ingenierías de la UNSA* (Tesis de maestría), Perú.
- Fabian, L. (2017). *Programa de enseñanza directa y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Técnico Superior de la Policía Nacional del Perú Héroe Nacional Capitán Alipio Ponce Vásquez, Puente Piedra*. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1662>
- Fuertes, B. (2017). *Sinergia de los principales métodos activos en el nivel de la competencia comunicativa del idioma inglés. Caso: Estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador. 2015*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- García-Pérez, A. (2015). *Creatividad en alumnos de primaria: evaluación e intervención* (Tesis doctoral), Universidad de Salamanca, España.
- Gutiérrez, V. (2015). *Aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en el área de ciencias sociales de la institución educativa n° 40163 Benigno Ballón Farfán del distrito de Paucarpata* (Tesis de pregrado), UNSA, Arequipa. Perú.

- Jiménez (2015) Jiménez Becerra, Isabel (2015). Pedagogía de la creatividad viable: Un camino para potencializar el pensamiento crítico. *Opción*, 31(2), 632-653. ISSN: 1012-1587. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=310/31045568035>
- Kempton, G. (2017). *Creativity in education: Exploring teacher experiences of creativity through an immersion studies learning framework*. (Masters by Research thesis), Queensland University of Technology, Australia. <https://doi.org/10.5204/thesis.eprints.110591>
https://eprints.qut.edu.au/110591/1/Gabrielle_Kempton_Thesis.pdf
<https://biblioguias.biblioteca.deusto.es/c.php?g=671453&p=4768435>
- Kuay, L; Zuway, R y Huann, L. (2016). Investigation of effective strategies for developing creative science thinking, *International Journal of Science Education*, 38 (13), 2133-2151, DOI: 10.1080/09500693.2016.1230685
- Luna (2015). *Plan de capacitación a directivos sobre el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en el área de matemática*. Universidad Técnica de Machala. Ecuador.
- Machaca, N. (2015). *La cruz categorial como técnica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de ciencias de la educación* (Tesis de doctoral), Universidad Nacional del Altiplano, Puno. Perú.
- Mendoza, P. (2015). *La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios* (Tesis doctoral), Universidad de Málaga, España.
- Montero, R. d. P. (2016). *Las actividades extracurriculares y su influencia en la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público "Marcos Duran Marte - Huánuco 2013*. Universidad Nacional Hermilio Valdizán. <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/1909>
- Ojeda, L. (2017). *Programa de enseñanza directa y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Técnico Superior de la Policía Nacional del Perú Héroe Nacional Capitán Alipio Ponce Vásquez, Puente Piedra* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.
- Rosebrock, C. y Nix, D. (2012). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. Schneider Verlag Hohengehren. Deutschland.
- Santaella, E. y Martínez, N. (2018). El texto libre, una herramienta para el aprendizaje creativo. *Revista Complutense de Educación*, 29 (2), 613-625.
- Summo, V; Voisin, S y Téllez-Méndez, B. (2016), *Creatividad: eje de la educación del siglo XXI*, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (ries), México, unam-issue/Universia, vol. vii, núm. 18, pp. 83-98, <https://ries.universia.net/article/view/1126/creatividad-eje-educacion-siglo-xxi> [consulta: 09-12-2018].

- Tresca, M (2015). *Comprensión de textos procesos y variables implicados e intervenciones posibles*. <https://docplayer.es/7716690-Comprension-de-textos-procesos-y-variables-implicados-e-intervenciones-posibles-lic-maria-tresca.html>
- Tuzlukova, V., Al Busaidi, S. y Burns, L. (2017). Critical thinking in the language classroom: Teacher beliefs and methods. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 25 (2), pp. 615-633.
- Wingate, U. (2015). *Academic Literacy and Student Diversity: The Case of Inclusive Practice*. Bristol: Multilingual Matters. United Kingdom.
- Yahya, A. (2016). *¿Pueden los círculos creativos mejorar la comprensión lectora y el pensamiento creativo de los estudiantes de EFL (inglés lengua extranjera) de la escuela primaria saudita de tercer grado?* (Tesis doctoral). Universidad de Newcastle. Reino Unido.

Anexo 2

| MATRIZ DE CONSISTENCIA | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|--|---------------------|--|---|
| TEMA: LA PEDAGOGÍA DE LA CREATIVIDAD Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA COMPRESIÓN LECTORA. IDIOMA INGLÉS, 2020 | | | | | | | | |
| PROBLEMA | OBJETIVO | HIPÓTESIS | VARIABLES e INDICADORES | | | | | |
| | | | Variable Dependiente: Comprensión lectora | | | | | |
| | | | DIMENSION | INDICADOR | ITEM | Escala y valores | Niveles y rangos | |
| Problema general ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés, 2020? | Objetivo general Demostrar el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés, 2020. | Hipótesis General La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión lectora idioma inglés, 2020. | Nivel Proceso | Leer Part 1 - Use of vocabulary, e.g. idioms, collocations, fixed phrases, complementation, phrasal verbs, semantic precision. 1 mark Use of English Part 2 - Awareness and control of grammar with some focus on vocabulary. 1 mark Part 3 - Use of the vocabulary, in particular the use of affixation, internal changes and compounding in word formation. 1 mark Part 4 - Use of Grammar, vocabulary, collocation. 2 marks Part 5 - Reading for detail, opinion, attitude, tone, purpose, main idea, gist, meaning from context, implication, text organisation features (exemplification, reference). 1 mark Part 6 - Cohesion, coherence, text. 2 marks Part 7 - Reading details, opinions specific information and implication. 1 mark | Reading Part 1 - Multiple-choice class 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 0 1 2 | Inicio 0 - 21 Proceso 22 - 24 Logro 25 - 42 | |
| | | | Nivel Persona | | Use of English Part 2 - Open class 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 Part 3 - Word formation 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 Part 4 - Key word transformation 25, 26, 27, 28, 29, 30 | | | Inicio 0 - 14 Proceso 15 - 16 Logro 17-28 |
| | | | Nivel Social | | Part 5 - Multiple-choice 31, 32, 33, 34, 35, 36 Part 6 - Gapped text 37, 38, 39, 40, 41, 42, Part 7 - Multiple matching 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52 | | | Inicio 0 - 35 Proceso 36- 41 Logro 42 - 70 |
| | | | | | | | | Inicio 0 - 70 Proceso 71- 83 Logro 84 -140 |
| ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión nivel proceso idioma inglés, 2020? | Determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión nivel proceso idioma inglés, 2020. | La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión nivel proceso idioma inglés, 2020. | | | | | | |
| ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión nivel persona idioma inglés, 2020? | Determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión nivel persona idioma inglés, 2020. | La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión nivel persona idioma inglés, 2020. | | | | | | |
| ¿Cuál es el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión nivel social idioma inglés, 2020? | Determinar el efecto de la pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico en la comprensión nivel social idioma inglés, 2020. | La pedagogía de la creatividad y el pensamiento crítico tienen un efecto favorable en la comprensión nivel social idioma inglés, 2020. | | | | | | |

| Tipo y diseño de investigación | Población y muestra | Técnicas e instrumentos | Estadística a utilizar | | | | | | | | | | | | |
|--|---------------------|-------------------------|------------------------|----|--|-------|--|--|--------|----|----|----|--|---|---|
| <p>Tipo: Aplicada porque según afirman Bhushan y Alok (2017), se refiere a encontrar una solución para un problema específico y práctico que enfrenta un individuo, una sociedad u organización industrial o empresarial. La investigación tipo aplicada se enfocó en la búsqueda de la obtención de un nuevo conocimiento técnico con aplicación inmediata a un problema determinado. Se fundamentó en los resultados de la investigación básica, la cual a su vez estaba supeditada a una necesidad social por resolver.</p> <p>Diseño: Experimental Según, Bacon-Shone (2015) manifestaron que el proceso del diseño experimental requería tomar el tiempo suficiente y el esfuerzo necesario para organizar el experimento en forma correcta para garantizar que el tipo de datos esté disponible para responder las preguntas de interés en forma clara y eficiente en lo posible.</p> <p>Sub diseño Cuasi-Experimental Según Flannelly, K; Flannelly, L y Jankowski (2018), señalaron que el diseño cuasi experimental fue más utilizado en la investigación educativa y parece que todavía lo es. El diseño consta de dos grupos: uno que recibe una intervención (la variable independiente) en el punto X y una que no. Se administró un pre test (O1) y el pos test (O2) a cada grupo. La presente investigación trabajó con grupo de control y experimental por lo tanto la investigación tiene diseño experimental de diseño cuasi-experimental porque la naturaleza del objeto de estudio es empírica, y desarrolló un diseño cuasi-experimental con grupos intactos no aleatorios.</p> <p>Por otro lado, el diseño esquematizado es como sigue:</p> <table border="0" style="margin-left: 40px;"> <tr> <td style="padding-right: 20px;">G. E.:</td> <td style="padding-right: 20px;">O1</td> <td style="padding-right: 20px;">X</td> <td>O2</td> </tr> <tr> <td></td> <td colspan="3" style="text-align: center;">-----</td> </tr> <tr> <td>G. C.:</td> <td>O3</td> <td>--</td> <td>O4</td> </tr> </table> <p>Dónde: G. E. = Grupo experimental. G. C. = Grupo control. X = Sesiones del programa pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico O1 y O2 = Prueba de control aplicado a ambos grupos. O3 y O4 = Prueba de salida aplicado a ambos grupos. -- = No aplicación del programa pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico</p> <p>Enfoque Cuantitativo El enfoque es cuantitativo, porque una hipótesis se prueba mediante la cuantificación de datos y se realiza el análisis numérico. Bhushan y Alok (2017) indicaron que el enfoque es cuantitativo se basa en el aspecto de la cantidad o grado. Está relacionada con un objeto que se puede expresar en términos de cantidad o algo que se puede contar.</p> <p>Método: Es hipotético deductivo, según Behar (2008), la esencia del método hipotético-deductivo consistió en saber cómo la verdad o falsedad del enunciado básico se manifestó acerca de la verdad o la falsedad de la hipótesis que se sometió a prueba. Por supuesto, el proceso pudo ser mucho más largo, e incluir hipótesis intermedias.</p> | G. E.: | O1 | X | O2 | | ----- | | | G. C.: | O3 | -- | O4 | <p>Población: La población está conformada por 67 estudiantes del cuarto año de secundaria.</p> <p>Tipo de muestreo: De selección intencionada No probabilístico</p> <p>Tamaño de muestra: 40 estudiantes</p> | <p>Variable Dependiente 1: Comprensión lectora</p> <p>Técnicas: Para el análisis cuantitativo se emplea el análisis estadístico de los datos mediante el software SPSS 22 y para presentar los resultados se utilizó EXCEL 2013.</p> <p>Instrumentos: Cuestionario, pre prueba y pos prueba</p> <p>Autor: Cambridge English Assessment</p> <p>Año: 2018</p> <p>Monitoreo: individual y grupal</p> <p>Ámbito de Aplicación: Inglés B2 First</p> <p>Forma de Administración: En línea</p> <p>Variable Independiente Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico</p> <p>Técnicas: Desde el punto de vista estadístico, hay que tener en cuenta la correlación entre las variables, independientes y dependiente, que forman parte del modelo (Diseño de series cronológicas de un solo grupo)</p> <p>Instrumentos: Sesiones de aprendizaje en base a la pedagogía de la creatividad</p> <p>Autor: Delma Ines Saavedra Jaramillo</p> <p>Año: 2020</p> <p>Monitoreo: Cada Unidad de Aprendizaje</p> <p>Ámbito de Aplicación: Inglés B2 First</p> <p>Forma de Administración: Evaluaciones en línea</p> | $U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} - \Sigma R_1$ $U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} - \Sigma R_2$ |
| G. E.: | O1 | X | O2 | | | | | | | | | | | | |
| | ----- | | | | | | | | | | | | | | |
| G. C.: | O3 | -- | O4 | | | | | | | | | | | | |

CUESTIONARIO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE COMPRENSIÓN LECTORA

| N° | DIMENSIONES/Items | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|----|---|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | si | no | si | no | si | no | |
| 1 | <p>Dimension de progreso Reading Comprehension – Use of English</p> <p>For questions 1 – 8, read the text below and decide which answer (A, B, C or D) best fits each gap. There is an example at the beginning (0). Example: 0 A look B sight C view D vision Mark your answers on the separate answer sheet. Example:</p> <p style="text-align: center;">Hunting for dinosaurs</p> <p>Margo Walsh was riding on her parents' farm in Montana in the USA when she noticed what at first (0) seemed to be the bone of a cow. In fact, it (1) out to belong to a dinosaur called a triceratops. About 65 million years ago, dinosaurs regularly (2) near huge rivers in this part of Montana. Luckily for modern day dinosaur enthusiasts, the (3) here were perfect for preserving those that did there. However, once prehistoric bones are (4) to the air, they can become fragile, so it is important to find and preserve them before they disappear into the dust.</p> <p>1 A sorted B worked C turned D painted 2 A combined B gathered C concentrated D united 3 A conditions B situations C arrangements D settings 4 A emerged B displayed C appeared D exposed 5 A ruins B records C results D remains 6 A contributed B donated C provided D awarded 7 A possibility B opportunity C chance D potential 8 A disapprove B accuse C criticise D prohibit</p> | | | | | | | |
| 2 | <p>For questions 9 – 16, read the text below and think of the word which best fits each gap. Use only ONE word in each gap. There is an example at the beginning (0). Write your answers IN CAPITAL LETTERS on the separate answer sheet. Example: 0 BACK</p> <p style="text-align: center;">A History of surfing</p> <p>The history of surfing undoubtedly goes (9) a long way. It seems to (10) formed a central part of the culture of the Polynesian people, who were inhabitants of islands in the Pacific Ocean (11) at Samoa, Tonga and Hawaii. These people did not regard surfing (12) more recreational activity. For them, it was much (13) of an art. Although surfing disappeared from many parts of Polynesia in (14) early twentieth century, a small number of people in Hawaii kept the tradition alive. In 1911, it spread to the east coast of the United States, and in particular to Virginia Beach, (15) became an important surfing centre. Surfing developed quite rapidly from then on, and the design of surfboards became more sophisticated. However, (16) was not until the 1960s that surfing came to be a truly global phenomenon, boosted not only by the success of surfing films (17) also by pop songs about surfing culture.</p> | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 3 | <p>For questions 17 – 24, read the text below. Use the word given in capitals at the end of some of the lines to form a word that fits in the gap in the same line. There is an example at the beginning (0).</p> <p>Example: 0 R E F E R E N C E Write your answers IN CAPITAL LETTERS on the separate answer sheet.</p> <p style="text-align: center;">A book of world records</p> <p>One of the most fascinating (0) books you can read is Guinness World Records. It contains a (17) of facts and figures about incredible human achievement. It is also full of statistics concerning (18) natural features such as the world's highest mountains. But it is more than just a (19) source of amazing facts. The organisation that produces the book is also now responsible for checking the (20) and accuracy of every new world record.</p> <p>It all started in 1951 when Hugh Beaver, the Managing Director of a large British company, got into an (21) about which bird was the fastest in the world, and found that none of the books in his library were (22) in giving him the answer. He hired researchers to produce a book that could answer such questions.</p> <p>It sold quickly and became a huge (23) success. In recent years, the book has increasingly focused on records set during (24) competitions, such as sword swallowing.</p> | | | | | | | |
| 4 | <p>For questions 25 – 28, complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first sentence, using the word given. Do not change the word given. You must use between two and five words, including the word given. Here is an example (0).</p> <p>Example: 0 Prizes are given out when the school year finishes. PLACE Prize giving TAKES PLACE AT THE end of each school year. The gap can be filled by the words 'take place at the', so you write:</p> <p>25 I spent ages doing my homework last night. LONG It to do my homework last night.</p> <p>26 It's possible that Maria forgot it was your birthday. MAY Maria was your birthday.</p> <p>27 Danny is very disappointed that he lost the important tennis match on Saturday. LOSING Danny hasn't got over the the important tennis match on Saturday.</p> <p>28 Carol said that it wasn't a problem if her guitar lesson started an hour later than usual. MIND Carol said she her guitar lesson an hour later than usual.</p> <p>29 Even though Luca took the early bus, he was still late for school! SPITE Luca was late for school the early bus!</p> <p>30 Joanna decided that using an out-of-date website for her school project was pointless. POINT Joanna decided that there an out-of-date website for her school project.</p> | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 5 | <p>You are going to read an extract from a novel about a teenager called Scotty Woomers. For questions 21 – 26, choose the answer (A, B, C or D) which you think fits best according to the text. Mark your answers on the separate answer sheet.</p> <p style="text-align: center;">Scotty Woomers</p> <p>It began falling in the morning. I noticed it at the start of second period, biology, but I guess it could have started at the end of last period. There wasn't much to it at first, and it had been snowing a lot that month, so I didn't give it a great deal of thought. It was those small flakes, like grains of sugar. By third period, the flakes had turned up and got serious, and people were starting to talk about it.</p> <p>"Think they'll let us out early?" my friend, Pete said as we gathered our stuff and headed for our next class, Spanish. I looked out the window and stared at it. It was really coming down and there were already lots of those little snowflakes on the windowsill. "Maybe," I said. "Is it supposed to be a big one?" "Supposed to be big." "What's Steve Wooming?" "What's he got to do with it?" he said. "I don't know, but what? Practice, homework, whatever. Excuse me for not watching the weather forecast." "Well, if it's as big as all that, they'll probably let us go." "I hope you're right, Woomers," he said.</p> <p>My name is Scotty Woomers. I prefer 'Scotty', but most people, even my friends, call me 'Woomers'. I guess if I wasn't a guy, I'd be an athlete, so since I was a little kid, I've heard it a hundred ways. I've done something right and everyone I meet up, too. These days it's on the back of my basketball jersey. I like to think that someday people will be cheering it from the sidelines. "Woomers! Woomers! Woomers!" Cheering from inside anyone would sound good.</p> <p>It was a Tuesday, and before the snow started falling the main thing on my mind was that at the end of last school session, The Six game was supposed to be that night. So when Pete said, "Think they'll let us out early?" on a Tuesday, "Think they'll let us out of the game?" Pete Dubois was one of my best friends, but not Jason Gillespie. The three of us were pretty tight. Pete liked me.</p> <p>21 How does Scotty say he felt about the snow at first? A It was far too boring to think about. B It was no real cause for concern. C He was shocked by its sudden appearance. D He was relieved it was only falling lightly.</p> <p>22 What does Scotty say about being called 'Woomers'? A It is appropriate for an athlete. B He thinks his supporters will find it memorable. C He has become accustomed to it. D He regards it as an expression of admiration.</p> <p>23 What does 'like that' in line 46 refer to? A being an average type of person B being interested in rock music C wearing carefully chosen clothes D hiding your real personality</p> | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | <p>34 What does "not collecting the payoff" in line 52 mean?</p> <p>A failing to take a break from B doubting the result of C getting fed up with D missing out on the rewards of</p> <p>37 What point is Scotty making when he talks about sporty kids running in packs?</p> <p>A they have a shared natural ability B they grew up together in the same neighbourhood C they have a strong group identity D they are all motivated to achieve</p> <p>38 What do we learn about Scotty in the final paragraph?</p> <p>A He is embarrassed to be friends with people who aren't sporty. B He lacks confidence in his ability to make new friends. C He feels secure about the friendships he already has. D He values the friendship of the people in his basketball team.</p> | | | | | | | |
| 6 | <p>You are going to read an article about a special kind of skateboard. Six sentences have been removed from the article. Choose from the sentences A – G the one which fits each gap (37 – 42). There is one extra sentence which you do not need to use. Mark your answers on the separate answer sheet.</p> <p style="text-align: center;">An amazing skateboard <i>The skateboard controlled by brainwaves that moves whenever you think it should.</i></p> <p>Thinking of getting somewhere in a hurry? A new gadget from a company called Chaotic Moon Labs proves that the future of travel is only limited by the imagination. A skateboard they have developed, aptly named the Board of Imagination, takes commands directly from the rider's brainwaves and transfers them to a motor that propels the board forward. You just think of a destination, and how fast you would like to get there, and the Board of Imagination will set off – hitting a top speed of around 50km per hour. If you think that's too fast, it will slow down. [37]</p> <p>A film on the internet of the board being put through its paces by the general manager of Chaotic Moon Labs, who refers to himself simply as 'Whurley', shows that he has mastered the art of thinking his way from Point A to Point B. The secret of his success is special software in an onboard computer – and a clever headset that monitors and interprets brainwaves. So far, he's the world's leading pilot of the board. [38]</p> <p>On the video, Whurley demonstrates how the board is handled. He gets on, looking relaxed and confident. [39] As he puts it through its paces, he manages to hit fairly high speeds. The computer can be seen attached to the front of the board, and the motor is underneath. Whurley compares the process to ingesting, pulling yourself along with a rope. If you see the destination in your mind, and how fast you want to get there, the Board of Imagination's gadgetry will do the rest.</p> <p>The whole concept started with another motorised board, called the Board of Dimensions. That gadget used a tablet computer and an adapted computer games console to analyse hand movements. [40] The new version is more sophisticated and uses a special wireless headset which can detect signals from the brain and process them.</p> <p>Whurley explains that the headset sends signals from the rider's brain to the computer via a connector built into the headset. Then, software installed on the computer controls the electric motor. Of course, riders who want to use the board need to be able to balance. [41]</p> <p>Whurley says his was a simple and painless process. He practised with just the headset and a computer so that a profile of how he "thinks" could be made. That profile was then loaded onto the computer on the board. [42] Thinking about lunch, or being work could bring the board to an abrupt halt.</p> <p>Sounding like a man speaking from painful experience, Whurley says: "We quickly realised that we would have to find a way to handle distraction. We've done the best we can to compensate. [43] The only thing they can do is practice. Hopefully over time they can learn to focus."</p> | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | <p>4. The only problem is that users really do have to keep their minds focused.</p> <p>B As a result, they became easier to ride.</p> <p>C Then, the board seems to take off of its own accord.</p> <p>D However, it will always be an issue for most riders.</p> | <p>E Apart from that basic requirement, they just have to get their brainwaves and the computer software to work together.</p> <p>F It's clear, however, that there could be other skaters thinking themselves to various destinations in no time at all.</p> <p>G These were then converted into commands for the motor.</p> | | | | | | | |
| 7 | <p>You are going to read an article about four young environmentalists. For questions 43 – 53, choose from the four people (A – D). The people may be chosen more than once.</p> <p>Mark your answers on the separate answer sheet.</p> <p>Which person</p> <p>is trying to explain how some behaviour has harmful effects? 43 _____</p> <p>followed up a talk by offering an opportunity for practical action? 44 _____</p> <p>says they were motivated by a desire to share their enthusiasm? 45 _____</p> <p>believes that an idea they came up with worked well? 46 _____</p> <p>selected something because it was relatively straightforward to deal with? 47 _____</p> <p>received public recognition for their environmental contribution? 48 _____</p> <p>received public recognition for their environmental contribution? 49 _____</p> <p>mentions someone whose expert knowledge highlighted a problem? 50 _____</p> <p>helped to create a place that reflected their values? 51 _____</p> <p>mentions having to gain consent to start on a project? 52 _____</p> | | | | | | | | |

Young environmentalists

Four young people tell about their involvement in environmental projects.

A Lucy Walker

I won a national award for the work I did on a project to build an environmental centre made entirely out of green materials. It's a 100% carbon neutral building, which means that all the building materials were reused or recycled. The centre is somewhere kids can learn how to take care of the environment, but I realised that not everyone would have the opportunity to visit it. I therefore created an online curriculum guide, so kids could also learn about the environment in their schools. I translated it into Spanish as well so that it could be available to more people. All this took two years and I did it because I have a great love for the outdoors and being in the midst of wildlife. I wanted other young people to be able to experience the same passion that I feel.

B Justin Day


While hiking near my home, I noticed a plant I didn't recognise growing along the side of the trail. My sister, a naturalist, told me the plant was an invasive, non-native plant that is toxic to local wildlife. I then discovered that there are a number of different types of non-native plants in my area. Some excrete poisons into the ground so nothing can grow there for many years. I had to get permission from the local council to remove some of them, but I realised I couldn't do it alone. So I set up an environmental organisation to recruit other teenagers to give me a hand. We all learnt how to properly identify, remove and dispose of the invasive plants. Our focus has mainly been on a plant called *Callitriche foeniculifolia* which is easier to pull up, so anyone can do it. We also work on replanting areas with native grass and wildflower seeds.

C Josh Benito

After seeing an article in the newspaper about an environmental competition, I felt inspired to do something related to planting trees so I set up a project at my local primary school. I gave a presentation to the kids teaching them about the importance of taking care of the environment and how trees can help. Then, each of the 300 pupils was given two young trees: one to take home and plant in their garden, and one to give to a neighbour or friend. I think the project was an effective way of getting the message across to more people. Attached to each tree was information about helping the environment and the name of the project. This experience has taught me leadership skills and how to organise a large group. I have also learned many things from having to meet and talk with many different individuals.

D Erica Klek



When I was at primary school, my friend and I got really involved in aluminium can recycling and we also did a project on the greenhouse effect. Later on at high school I helped co-ordinate an environmental event because I wanted to make more people aware of important issues. It's our generation that's going to make or break the environment. Some teenagers don't know they're doing the wrong things, and I want to help them understand. I recently prepared a guide for students interested in organising similar activities in their own schools, which has been distributed to most of the schools in my area. I've also been helping to replant trees after they were destroyed in a hurricane. Unfortunately, we lost a lot, both exotic and native species.





| N° | DIMENSIONES/Items Dimension de progreso Writing | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|----|---|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | si | no | si | no | si | no | |
| 1 | <p>You must answer this question. Write your answer in 140 – 190 words in an appropriate style on the separate answer sheet.</p> <p>1 In your English class you have been talking about education. Now your English teacher has asked you to write an essay for homework.</p> <p>Write your essay using all the notes and giving reasons for your point of view.</p>  | | | | | | | |
| 2 | <p>Write an answer to one of the questions 1 – 5 in this part. Write your answer in 140 – 190 words in an appropriate style on the separate answer sheet. Put the question number in the box at the top of the answer sheet.</p> <p>2 You have received a letter from your English-speaking pen friend.</p> <p>1. You have received a letter from your English-speaking pen friend.</p> <p>Have you had time with a class project? I have to write about projects which are useful for people. Can you tell me about a project that is useful for you? Where is it? What does it look like? It doesn't have to be a technical job. I'm really into IT myself, but not. Write your letter.</p> <p>Write your letter.</p> <p>2. You see this advert in an international fashion magazine.</p> <p>Business Model Technology Clothes Store</p> <p>We are looking for owners of a clothes shop for teenagers where you live. Your store should include modern technology where you can shop online like the best of clothes I wish you could always discover. Would you recommend that shop to other people your age? I'm really interested in the possibilities in some modern technology.</p> <p>Write your response.</p> <p>3. You have seen the advertisement in a local English language magazine for young people.</p> <p>Share your food</p> <p>We are looking for stories for our new English language magazine for young people. Your story must begin with the sentence:</p> <p>Tom got off the train and on the train left for London for ever. And the story must end with:</p> <p>Your story must include:</p> <ul style="list-style-type: none"> - an address - a date <p>Write your story.</p> <p>4. Answer the following question based on the title below.</p> <p>Alcohol by William Shakespeare</p> <p>In your English class you have been discussing the story of Hamlet. Now your teacher has asked you to write an article for the school magazine.</p> <p>Write about an important relationship in Hamlet. How does the relationship change? Write your article.</p> | | | | | | | |

| N° | DIMENSIONES/Items Dimension de progreso Listening | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|----|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | si | no | si | no | si | no | |
| 1 | <p>You will hear people talking in eight different situations. For questions 1 – 8, choose the best answer (A, B or C).</p> <p>1. You hear an art teacher talking about learning to draw cartoons. What does he say about the lessons he gives? A They will make it easy to do. B They are aimed at beginners. C They will give enough practice.</p> <p>2. You hear a boy talking to a friend about butterflies. What does he find difficult? A locating butterflies in the city B identifying certain butterflies C pronouncing the names of butterflies.</p> <p>3. You hear a boy talking about a long walk he did to raise money for charity. What did he dislike about it? A being interviewed by the media B getting increasingly painful shoes C having to walk in bad weather.</p> <p>4. You hear a teacher talking to her class. What is she talking about? A ideas for doing research B ways of finishing homework C preparing for a presentation.</p> <p>5. You hear two friends talking about a competition. How does the boy feel about entering it? A unsure whether he's old enough B interested in finding out more C confident he could do well.</p> <p>6. You hear a teacher talking about writing a poem. What does she want her students to do first? A read famous poems aloud B read poems on the internet C read poems by other teenagers.</p> <p>7. You hear two friends talking about a book about a footballer. What do they agree about it? A It contains surprising information. B It shows what a good writer he is. C It says things that may be untrue.</p> <p>8. You hear part of a programme on the subject of animals. What is the presenter doing? A inviting listeners to suggest names for an animal. B giving information about an unusual species. C describing a problem a zoo has experienced.</p> | | | | | | | |

| Nº | DIMENSIONES/Items Dimension de progreso Listening | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|----|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | si | no | si | no | si | no | |
| 2 | <p>You will hear a young man called Sam (Sam) telling a group of students about his job as a specialist chocolate maker. For questions 9–18, complete the sentences with a word or short phrase.</p> <p style="text-align: center;">Chocolate maker</p> <p>Before becoming a chocolate maker, Sam chose (9) _____ as his subject of study.</p> <p>Sam uses the word (10) _____ to describe the process of growing cocoa beans.</p> <p>Sam learns that cocoa beans are similar to (11) _____ in the way the weather affects them.</p> <p>Sam finds that the most difficult part of chocolate-making is (12) _____ perfectly.</p> <p>Sam can identify the quality of chocolate when he hears a sound he calls the (13) _____.</p> <p>Sam uses a (14) _____ where he keeps a record of all his recipes.</p> <p>Sam tries to make a chocolate without any (15) _____ in the flavour.</p> <p>Sam says he gets his most original ideas while he is (16) _____.</p> <p>Sam gives the example of (17) _____ as a chocolate flavour he unsuccessfully tried to sell.</p> <p>Sam calls the place where he makes his chocolate his (18) _____.</p> | | | | | | | |
| 3 | <p>You will hear five short extracts in which teenagers are talking about their hobbies. For questions 19–23, choose from the list (A–H) what each speaker likes most about their hobby. Use the letters only once. There are three extra letters which you do not need to use.</p> <p>A the challenge of getting it right B the opportunity to meet people C the chance to be creative D entering competitions E how easy the equipment is to use F how people react to it G passing on skills to others H not having to take it too seriously</p> <p>Speaker 1 19 _____ Speaker 2 20 _____ Speaker 3 21 _____ Speaker 4 22 _____ Speaker 5 23 _____</p> | | | | | | | |

| Nº | DIMENSIONES/Items Dimensión de progreso Listening | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|----|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | si | no | si | no | si | no | |
| 4 | <p>Questions 24 – 30 You will hear part of an interview with a successful young swimmer called Helen Gibson. For questions 24 – 30, choose the best answer (A, B or C).</p> <p>24 Why did Helen first take up swimming? A She wanted to compete against her brothers. B She'd lost interest in another sport. C She was advised to by her parents.</p> <p>25 Helen thinks she's been successful as a swimmer because A she has the right attitude. B she gets the support of those around her. C she benefits from being a member of a good club.</p> <p>26 Looking back on her training programme as a schoolgirl, Helen A accepts that she may not have done enough studying. B appreciates the effort of her coaches. C regrets the loss of her social life.</p> <p>27 Just before a big race, Helen A keeps away from the pool until the last minute. B worries about the other swimmers. C follows a set exercise routine.</p> <p>28 What does Helen enjoy about her life as a professional swimmer? A being treated like a celebrity B getting the chance to travel C focusing on her main aims</p> <p>29 What has Helen found most difficult during her career? A competing in her home area B dealing with losing races C recovering after injury</p> <p>30 Helen advises young swimmers to A dedicate themselves to the sport. B be realistic about their abilities. C have an alternative career in mind.</p> | | | | | | | |

| N° | DIMENSIONES/Items Dimension de progreso Speaking | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|----|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | si | no | si | no | si | no | |
| 1 | <p>Part 1 2 minutes (3 minutes for groups of three)</p> <p>Good morning/afternoon/evening. My name is and this is my colleague And your names are? Can I have your name sheets, please? Thank you. • Where are you from, (Candidate A)? • And you, (Candidate B)? First we'd like to know something about you. First we'd like to know something about you. Select one or more questions from any of the following categories, as appropriate.</p> <p>People you know</p> <ul style="list-style-type: none"> • Who are you most like in your family? Tell us about him/her. • Do you have a best friend? (What do you like about him/her?) • Who do you spend time with after school? (What do you do together?) • Tell us about a good teacher you've had. <p>Things you like</p> <ul style="list-style-type: none"> • What's your favourite subject at school? (Why do you like it?) • Do you like reading? (What do you like to read?) (Why?) • Do you enjoy using the internet in your free time? (Why? / Why not?) • Tell us about the things you like doing at the weekend. <p>Places you go to</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do you like your school? (Why? / Why not?) • Are there any nice places to go in (candidate's town)? (What are they?) (Why do you like them?) • Have you been anywhere nice recently? (Where did you go?) (Why?) • Where would you like to go for your next holiday? (Why would you like to go there?) | | | | | | | |
| 2 | <p>1 Trying to win 2 Spending time outside</p> <p>What might be difficult for the people about trying to win in these situations?</p> <p>What are the people enjoying about spending time outside in these situations?</p> <p>A</p>  <p>B</p>  | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | <p>Interlocutor In this part of the test, I'm going to give each of you two photographs. I'd like you to talk about your photographs on your own for about a minute, and also to answer a question about your partner's photographs.</p> <p>(Candidate A), it's your turn first. Here are your photographs. They show people trying to win in different situations.</p> <p><i>Place Part 2 booklet, open at Task 1, in front of Candidate A.</i></p> <p>Candidate A</p> <p> Time Thank you.</p> <p>(Candidate B), which sport would you prefer to do? (Why?)</p> <p>Candidate B</p> <p> Success Thank you. (Can I have the booklet, please?) <i>Retrieve Part 2 booklet.</i></p> <p>Interlocutor Thank you. (Can I have the booklet, please?) <i>Retrieve Part 2 booklet.</i></p> <p>Now, (Candidate B), here are your photographs. They show people spending time outside in different situations.</p> <p><i>Place Part 2 booklet, open at Task 2, in front of Candidate B.</i></p> <p>Candidate B</p> <p> Time Thank you.</p> <p>(Candidate A), which of these things would you prefer to do? (Why?)</p> <p>Candidate A</p> <p> Success Thank you. (Can I have the booklet, please?) <i>Retrieve Part 2 booklet.</i></p> | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

| N° | DIMENSIONES/Items | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|----|---|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | SI | no | SI | no | SI | no | |
| 3 | <p>Dimension de progreso Speaking</p> <p>Part 3 21 After-school classes Part 3 4 minutes (2 minutes for groups of three)</p> <p>Interlocutor: Now, I'd like you to talk about something together for about two minutes (2 minutes for groups of three).</p> <p>I'd like you to imagine that a school is going to start some after-school classes to encourage their students to learn new skills. Here are some ideas for the classes and a question for you to discuss. First you have some time to look at the task.</p> <p>Place Part 3 booklet open at Task 21, in front of the candidates. Allow 15 seconds.</p> <p>Now, talk to each other about why students might want to learn to do these skills.</p> <p>Candidates</p> <p>2 (2 minutes for pairs)</p> <p>Interlocutor: Thank you. Now you have about a minute to decide which two would be the easiest to learn to do well?</p> <p>Candidates</p> <p>1 (2 minutes for groups of three)</p> <p>Interlocutor: Thank you. (Can I have the booklet, please?) Remove Part 3 booklet.</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD A[Why might students want to learn to do these skills?] --- B[speak another foreign language] A --- C[draw well] A --- D[play a musical instrument] A --- E[play a sport] A --- F[cook a meal] </pre> </div> | | | | | | | |

| N° | DIMENSIONES/Items | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | SUGERENCIAS |
|----|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 4 | <p>Part 4</p> <p>Part 4 4 minutes (3 minutes for groups of three)</p> <p>Interlocutor Use the following questions in order, as appropriate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do you think classes like these would be popular with students? (Why? / Why not?) • How important do you think it is for people to try new activities? (Why?) • Why do you think some people don't like to try new things? • A lot of people enjoy doing sport after school. Do you think this is a good thing? (Why? / Why not?) • What do students enjoy doing after school in (countries) country? (Why?) • Do you think it's better to go out and do things after school or is it better to stay at home? (Why?) <p>Thank you. That is the end of the test.</p> | | | | | | | |

Anexo 4

| Base de datos de la variable comprensión lectora en inglés | | | | | | | | |
|--|---------------|---------|---------------------|---------|--------------|---------|---------------------|---------|
| Estudiantes | Nivel proceso | N-D1 | Nivel de asignatura | N-D2 | Nivel social | N-D3 | Comprensión lectora | N-V |
| Pretest control 1 | 24 | Proceso | 18 | Logro | 40 | Proceso | 82 | Proceso |
| Pretest control 2 | 17 | Inicio | 6 | Inicio | 41 | Proceso | 64 | Inicio |
| Pretest control 3 | 19 | Inicio | 8 | Inicio | 36 | Proceso | 63 | Inicio |
| Pretest control 4 | 9 | Inicio | 10 | Inicio | 35 | Inicio | 54 | Inicio |
| Pretest control 5 | 16 | Inicio | 17 | Logro | 36 | Proceso | 69 | Inicio |
| Pretest control 6 | 15 | Inicio | 11 | Inicio | 28 | Inicio | 54 | Inicio |
| Pretest control 7 | 10 | Inicio | 6 | Inicio | 38 | Proceso | 54 | Inicio |
| Pretest control 8 | 20 | Inicio | 19 | Logro | 35 | Inicio | 74 | Proceso |
| Pretest control 9 | 24 | Proceso | 14 | Inicio | 39 | Proceso | 77 | Proceso |
| Pretest control 10 | 24 | Proceso | 16 | Proceso | 40 | Proceso | 80 | Proceso |
| Pretest control 11 | 8 | Inicio | 8 | Inicio | 36 | Proceso | 52 | Inicio |
| Pretest control 12 | 9 | Inicio | 7 | Inicio | 38 | Proceso | 54 | Inicio |
| Pretest control 13 | 9 | Inicio | 11 | Inicio | 33 | Inicio | 53 | Inicio |
| Pretest control 14 | 6 | Inicio | 8 | Inicio | 40 | Proceso | 54 | Inicio |
| Pretest control 15 | 5 | Inicio | 5 | Inicio | 44 | Logro | 54 | Inicio |
| Pretest control 16 | 5 | Inicio | 10 | Inicio | 45 | Logro | 60 | Inicio |
| Pretest control 17 | 7 | Inicio | 9 | Inicio | 38 | Proceso | 54 | Inicio |
| Pretest control 18 | 4 | Inicio | 6 | Inicio | 40 | Proceso | 50 | Inicio |
| Pretest control 19 | 28 | Logro | 7 | Inicio | 46 | Logro | 81 | Proceso |
| Pretest control 20 | 19 | Inicio | 8 | Inicio | 38 | Proceso | 65 | Inicio |
| Pretest experimental 1 | 16 | Inicio | 12 | Inicio | 45 | Logro | 73 | Proceso |
| Pretest experimental 2 | 18 | Inicio | 12 | Inicio | 36 | Proceso | 66 | Inicio |
| Pretest experimental 3 | 13 | Inicio | 16 | Proceso | 39 | Proceso | 68 | Inicio |
| Pretest experimental 4 | 16 | Inicio | 13 | Inicio | 34 | Inicio | 63 | Inicio |
| Pretest experimental 5 | 15 | Inicio | 12 | Inicio | 38 | Proceso | 65 | Inicio |
| Pretest experimental 6 | 10 | Inicio | 10 | Inicio | 38 | Proceso | 58 | Inicio |
| Pretest experimental 7 | 14 | Inicio | 7 | Inicio | 44 | Logro | 65 | Inicio |
| Pretest experimental 8 | 12 | Inicio | 9 | Inicio | 39 | Proceso | 60 | Inicio |
| Pretest experimental 9 | 11 | Inicio | 9 | Inicio | 31 | Inicio | 51 | Inicio |
| Pretest experimental 10 | 12 | Inicio | 10 | Inicio | 34 | Inicio | 56 | Inicio |
| Pretest experimental 11 | 16 | Inicio | 9 | Inicio | 41 | Proceso | 66 | Inicio |
| Pretest experimental 12 | 16 | Inicio | 11 | Inicio | 32 | Inicio | 59 | Inicio |
| Pretest experimental 13 | 8 | Inicio | 3 | Inicio | 39 | Proceso | 50 | Inicio |
| Pretest experimental 14 | 18 | Inicio | 7 | Inicio | 40 | Proceso | 65 | Inicio |
| Pretest experimental 15 | 18 | Inicio | 14 | Inicio | 36 | Proceso | 68 | Inicio |
| Pretest experimental 16 | 11 | Inicio | 6 | Inicio | 39 | Proceso | 56 | Inicio |
| Pretest experimental 17 | 18 | Inicio | 4 | Inicio | 39 | Proceso | 61 | Inicio |
| Pretest experimental 18 | 15 | Inicio | 10 | Inicio | 44 | Logro | 69 | Inicio |
| Pretest experimental 19 | 12 | Inicio | 4 | Inicio | 34 | Inicio | 50 | Inicio |
| Pretest experimental 20 | 16 | Inicio | 11 | Inicio | 40 | Proceso | 67 | Inicio |

| | | | | | | | | |
|-------------------------|----|---------|----|---------|----|---------|-----|---------|
| Postest control 1 | 27 | Logro | 17 | Logro | 49 | Logro | 93 | Logro |
| Postest control 2 | 19 | Inicio | 5 | Inicio | 48 | Logro | 72 | Proceso |
| Postest control 3 | 20 | Inicio | 8 | Inicio | 40 | Proceso | 68 | Inicio |
| Postest control 4 | 10 | Inicio | 10 | Inicio | 43 | Logro | 63 | Inicio |
| Postest control 5 | 18 | Inicio | 17 | Logro | 38 | Proceso | 73 | Proceso |
| Postest control 6 | 16 | Inicio | 11 | Inicio | 27 | Inicio | 54 | Inicio |
| Postest control 7 | 11 | Inicio | 6 | Inicio | 41 | Proceso | 58 | Inicio |
| Postest control 8 | 21 | Inicio | 19 | Logro | 36 | Proceso | 76 | Proceso |
| Postest control 9 | 26 | Logro | 14 | Inicio | 46 | Logro | 86 | Logro |
| Postest control 10 | 24 | Proceso | 17 | Logro | 45 | Logro | 86 | Logro |
| Postest control 11 | 8 | Inicio | 9 | Inicio | 43 | Logro | 60 | Inicio |
| Postest control 12 | 9 | Inicio | 8 | Inicio | 38 | Proceso | 55 | Inicio |
| Postest control 13 | 8 | Inicio | 12 | Inicio | 35 | Inicio | 55 | Inicio |
| Postest control 14 | 8 | Inicio | 8 | Inicio | 51 | Logro | 67 | Inicio |
| Postest control 15 | 7 | Inicio | 5 | Inicio | 54 | Logro | 66 | Inicio |
| Postest control 16 | 0 | Inicio | 11 | Inicio | 54 | Logro | 65 | Inicio |
| Postest control 17 | 7 | Inicio | 9 | Inicio | 40 | Proceso | 56 | Inicio |
| Postest control 18 | 4 | Inicio | 7 | Inicio | 41 | Proceso | 52 | Inicio |
| Postest control 19 | 32 | Logro | 7 | Inicio | 54 | Logro | 93 | Logro |
| Postest control 20 | 19 | Inicio | 10 | Inicio | 42 | Logro | 71 | Proceso |
| Postest experimental 1 | 29 | Logro | 20 | Logro | 46 | Logro | 95 | Logro |
| Postest experimental 2 | 35 | Logro | 17 | Logro | 50 | Logro | 102 | Logro |
| Postest experimental 3 | 30 | Logro | 19 | Logro | 45 | Logro | 94 | Logro |
| Postest experimental 4 | 33 | Logro | 23 | Logro | 49 | Logro | 105 | Logro |
| Postest experimental 5 | 35 | Logro | 16 | Proceso | 50 | Logro | 101 | Logro |
| Postest experimental 6 | 28 | Logro | 21 | Logro | 44 | Logro | 93 | Logro |
| Postest experimental 7 | 28 | Logro | 11 | Inicio | 50 | Logro | 89 | Logro |
| Postest experimental 8 | 37 | Logro | 19 | Logro | 47 | Logro | 103 | Logro |
| Postest experimental 9 | 30 | Logro | 20 | Logro | 39 | Proceso | 89 | Logro |
| Postest experimental 10 | 31 | Logro | 17 | Logro | 49 | Logro | 97 | Logro |
| Postest experimental 11 | 32 | Logro | 17 | Logro | 49 | Logro | 98 | Logro |
| Postest experimental 12 | 31 | Logro | 15 | Proceso | 45 | Logro | 91 | Logro |
| Postest experimental 13 | 34 | Logro | 16 | Proceso | 50 | Logro | 100 | Logro |
| Postest experimental 14 | 28 | Logro | 19 | Logro | 54 | Logro | 101 | Logro |
| Postest experimental 15 | 30 | Logro | 22 | Logro | 53 | Logro | 105 | Logro |
| Postest experimental 16 | 31 | Logro | 17 | Logro | 49 | Logro | 97 | Logro |
| Postest experimental 17 | 24 | Proceso | 5 | Inicio | 51 | Logro | 80 | Proceso |
| Postest experimental 18 | 29 | Logro | 13 | Inicio | 49 | Logro | 91 | Logro |
| Postest experimental 19 | 20 | Inicio | 9 | Inicio | 42 | Logro | 71 | Proceso |
| Postest experimental 20 | 31 | Logro | 15 | Proceso | 55 | Logro | 101 | Logro |



"Todo en humildad, sencillez y caridad"



**PROGRAMACIÓN ANUAL DE INGLÉS
CUARTO GRADO DE SECUNDARIA 2020**

I. DATOS INFORMATIVOS:

| | | | | | |
|-----------------|-----------------|---------|--------------------------|-------|-----|
| ÁREA | Inglés B2 First | GRADO | IV° | CICLO | VII |
| HORAS SEMANALES | 4 horas | DOCENTE | Delma Saavedra Jaramillo | | |

II. ENFOQUES TRANSVERSALES:

- De derechos
- Inclusivo o de atención a la diversidad
- Intercultural
- Respeto a la dignidad de las personas
- Ambiental y de gestión de riesgos
- Búsqueda de la Obra bien Hecha
- Formación ética para la búsqueda del bien común desde la perspectiva humanista y católica.

III. COMPETENCIAS TRANSVERSALES:

3.1 Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC
 Los estudiantes utilizan la plataforma SYMBALOO, GENIALLY y NEARPOD.
 Los estudiantes elaboran presentaciones en PowerPoint, Prezi, etc.
 Los estudiantes elaboran videos.
 Los estudiantes elaboran textos, debates a través del Padlet y Sway.
 Los estudiantes elaboran textos utilizando Word.

3.2 Gestiona su aprendizaje de manera autónoma

Los estudiantes utilizan la plataforma SYMBALOO, GENIALLY y NEARPOD.

Los estudiantes elaboran presentaciones en PowerPoint, Prezi, etc.

Los estudiantes disciernen significados de palabras en sus diccionarios.

Los estudiantes resuelven tareas de manera colaborativa trabajando en equipos.

Los estudiantes elaboran proyectos personales.

IV. MATRIZ AXIOLÓGICA: (Por niveles)

| PERIODIFICACIÓN | VIRTUDES | OBRAS INCIDENTALES |
|-----------------|--|---|
| I | Urbanidad Orden Obediencia | Miro a los ojos a la persona que me habla. Acepto las opiniones y puntos de vista diferentes. Soy amable y respetuoso con mis maestros y compañeros. Pido las cosas por favor y doy las gracias. Cuido mi presentación personal. Agradezco de distintas formas. Organizo mis actividades semanal y mensualmente. Dejo ordenado mi lugar de trabajo y casillero. Trabajo con orden y limpieza. Cumpro las normas de convivencia. Realizo con prontitud lo que me indican mis maestros. Escucho atentamente las indicaciones. Escucho respetuosamente los consejos de mis maestros. |
| II | Responsabilidad Fortaleza: esfuerzo | Cumpro mis actividades de acuerdo a lo programado. Planifico mis actividades previendo las posibles dificultades. Asumo sin quejarme las consecuencias de mis actos. Pienso antes de actuar o hablar. Realizo mis actividades en el momento oportuno. Mantengo la calma ante situaciones inesperadas. Realizo la obra bien hecha. |

| | | |
|-------------------|---|---|
| | <p>Sinceridad</p> | <p>Llevo mis ideas a la acción. Acepto con calma las correcciones. Acepto a las personas que opinan diferente. Hago lo que me cuesta sin quejarme. Busco aprender algo nuevo cada día.</p> <p>Expreso respetuosamente lo que pienso y siento. Digo siempre la verdad. Cuento los sucesos tal y como sucedieron a la persona indicada. Pido y brindo ayuda cuando es necesario.</p> |
| <p>III</p> | <p>Laboriosidad</p> <p>Compañerismo</p> <p>Generosidad</p> | <p>Cumplo mis actividades en el tiempo indicado. Ayudo a quien lo necesita desinteresadamente. Hago lo que debo sin postergarlo.</p> <p>Trato con consideración a mis compañeros. Hablo con respeto de los demás. Ayudo al compañero que lo necesita. Corrijo a mis compañeros fraternalmente. Ofrezco voluntariamente mi ayuda a otros</p> <p>Trato a los demás con afecto y comprensión. Veo el lado positivo y bueno de las personas. Participo en campañas de ayuda social. Comparto mis materiales con quien no tiene</p> |

V. CALENDARIZACIÓN DEL ÁREA:

| TRIMESTRE | COMIENZO | TÉRMINO | NÚMERO DE HORAS SEMANALES | TOTAL DE SEMANAS | TOTAL DE HORAS EFECTIVAS |
|-----------|------------------|------------------|---------------------------|------------------|--------------------------|
| I | 11 de marzo | 05 de junio | 4 | 13 | 48 |
| II | 08 de junio | 11 de septiembre | 4 | 12 | 44 |
| III | 14 de septiembre | 11 de diciembre | 4 | 12 | 44 |
| | | | | Total de horas | 170 |

VI. ARTICULACIÓN CURRICULAR:

| Competencia 1 | Desempeño I Trimestre | Desempeños II Trimestre | Desempeño III Trimestre |
|---|--|---|--|
| Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera. Capacidades: 1. Obtiene información de textos orales. 2. Infiere e interpreta información de textos orales. 3. Adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. 4. Utiliza recursos no verbales y para verbales de | Expresa y responde a sugerencias, discute alternativas, hace recomendaciones y negocia un acuerdo con un interlocutor en una situación simulada con ayuda de estímulos visuales. Discute con su interlocutor acerca de un tema sugerido. | Expresa y responde a sugerencias, discute alternativas, hace recomendaciones y negocia un acuerdo con un interlocutor en una situación simulada con ayuda de estímulos visuales. Discute con su interlocutor acerca de un tema sugerido. | Expresa y responde a sugerencias, discute alternativas, hace recomendaciones y negocia un acuerdo con un interlocutor en una situación simulada con ayuda de estímulos visuales. Discute con su interlocutor acerca de un tema sugerido. |
| | Conocimientos | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Issuing and accepting a challenge - Extract from the Radio Show Desperate Measures. How does the show work? - Photo story: The challenge - Expressing surprise - Distinguishing fact from opinion - Emphasising - Changing your opinions - Expressing frustration - How imaginative are you? - Photo story Writer's block | <ul style="list-style-type: none"> - Advice and obligation - Discuss in pairs - Discuss the questions. - The PMI strategy - Using intensifying comparatives - Exaggeration - A story on a radio programme - Ways of speaking; love I and relationships - Make a story about Sophie and Rob. - Running an internet fundraising challenge for a charity. - Cheering someone up | <ul style="list-style-type: none"> - Asking someone politely to change their behaviour - Being diplomatic - Making a point; introducing news - Identifying the source of a piece of news - An interview with Janice, a foreign correspondent. - News or not? - Photo story The news clip - LISTENING Part 4: Multiple choice - Sympathising about past situations - Who we are |

| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>forma estratégica.</p> <p>.5 Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.</p> <p>.6 Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.</p> | | <ul style="list-style-type: none"> - Learning to see things from a different perspective - The radio show Silver Linings and answering the questions. - Photo story: The competition - Saying 'Yes' and adding conditions - °The goal setting° - SPEAKING Part 2: Individual long turn | <ul style="list-style-type: none"> - Discovering new species - Speaking persuasively - Human activity and the natural world - Exploring hidden messages - SPEAKING Part 3: Collaborative task Part 4: Follow-up discussion |
| <p>Competencia 2</p> <p>Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.</p> <p>Capacidades:</p> <p>1.1 Obtiene información del texto escrito.</p> | <p>Desempeño I Trimestre</p> <p>Comprende la coherencia y cohesión de un texto largo en el que se han omitido varias oraciones que se proveen al final del texto.</p> | <p>Desempeños II Trimestre</p> <p>Comprende la coherencia y cohesión de un texto largo en el que se han omitido varias oraciones que se proveen al final del texto.</p> | <p>Desempeño III Trimestre</p> <p>Identifica información específica y reconoce la opinión y actitud del autor en un texto largo, utilizando respuestas de opción múltiple.</p> |
| <p>1.2 Infiere e interpreta información del texto.</p> <p>1.3 Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</p> | Conocimientos | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Sacrifice for survival? - Verbs of movement; adjectives to describe uncomfortable feelings - Groups of people; phrasal verbs (1) - Refugees bring new life to a village - Becca's Blog: From London to Lyon - Nomadic People - READING AND USE OF ENGLISH Part 4: Key word transformations - Costumes and uniforms; bringing up children - An Embarrassing Dad - Battle Hymn of the tiger mother - For and against - Tiger Mums - Literature: About a boy by Nick Hornby - Personality adjectives; common adverbial phrases - Lion lights - Lateral thinking - Answers 4u - Expressions with good | <ul style="list-style-type: none"> - Technology (nouns); technology (verbs) - Smart screens? - Great success for teenage teachers: When silver surfers get connected - When Pictures Learnt to Walk and - Talk: The History of Film - Stuck in a lift - Love and relationships - Professional basketball - Literature: A kind of loving by Stan Barstow - Phrases to talk about the future: about to, off to, on the point of] feelings about future events - Me, myself my take on the world - QUOTATIONS for WORRIERS - Expressions with so - Phrasal verbs (2); alternatives to if: suppose, provided, as long as, otherwise, unless - The checklist manifesto by Atul Gawande - Drian's list blog - The seven wonders - A Modem Wonder of the World: The Simplon Tunnel | <ul style="list-style-type: none"> - Life and how to live it - Life's vicissitudes; work and education. - Are you in control? - Literature: The Remains of the Day by Kazuo Ishiguro - Students should try to get some work experience before they go to university - Everybody's Tweeting - Sharing news - Bad news - Space idioms; adjectives commonly used to describe films - They might not come in space - Space idioms - The greatest space film of all time - Real humans - Our undiscovered world - Geographical features - A friend to native people Candido Rondon - Verb + noun collocations - Literature: The Lost World by Arthur Conan Doyle |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | - READING AND USE OF ENGLISH Part 2: Open cloze | |
| Competencia 3 Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera. Capacidades: 1.1 Adecúa el texto a la situación comunicativa. 1.2 Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. 1.2 Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. 1.4 Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. | Desempeño I Trimestre | Desempeños II Trimestre | Desempeño III Trimestre |
| | Produce un texto de 120 a 190 palabras en respuesta a una carta o email considerando las anotaciones dadas para el propósito, y expresando entusiasmo, pidiendo o brindando información, explicando, ofreciendo disculpas, agradeciendo, sugiriendo y expresando preferencias. | Produce un texto de 120 a 190 palabras en respuesta a una carta o email considerando las anotaciones dadas para el propósito, y expresando entusiasmo, pidiendo o brindando información, explicando, ofreciendo disculpas, agradeciendo, sugiriendo y expresando preferencias. | Produce un texto de 120 a 190 palabras en la forma de artículo, ensayo, carta, informe, crítica o historia. |
| | Conocimientos | | |
| | - Verbs followed by infinitive or gerund; verbs which take gerund and infinitive with different meanings: remember, try, stop, regret, forget - Writing an email about an experience - Relative clauses (review); which to refer to a whole clause; omitting relative pronouns; reduced relative clauses - An informal email - WRITING Part 2: An article - Quantifiers; so and such (review); do and did for emphasis - An essay - Be / get used to (doing) vs. used to (do)-, adverbs and adverbial phrases - A story | - Obligation, permission and prohibition (review); necessity: didn't need to / needn't have; ability in the past (could, was / were able to, managed to, succeeded in) - Instructions - Comparatives; linkers of contrast - Social media is the best waif of raising money for charity. - An essay - Ways of referring to the future (review); future continuous; future perfect - Conditionals (review); mixed conditionals | - / wish and If only, I would prefer to / it if, It's time, I'd rather / sooner - A magazine article - Reported speech (review); reported questions and requests - Sharing news; reporting verbs - WRITING Part 2: A review - Speculating (past, present and future); cause and effect linkers - A report - Passive report structures - The passive: verbs with two objects - A short biography |

VII. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE:

| Estrategias Disciplinarias | Estrategias Interdisciplinarias |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Clasificación y verificación • Predicción, inferencia inductiva • Razonamiento Deductivo • Práctica. • Memorización • Monitoreo • Contextualización • Toma de nota • Las estrategias meta cognitivas: Organizadores previos, la atención dirigida, • Atención selectiva, autoadministración. • Autoevaluación • Estrategias socio-afectivas • Cooperación • Aclarar dudas | <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje basado en el desarrollo del pensamiento crítico e interdisciplinario. • Aprendizaje basado en la pedagogía de la creatividad. • Aprendizaje basado en la resolución de problemas de investigación o desarrollo de proyectos complejos. • Conformación de redes interdisciplinarias con docentes, estudiantes y personas de ámbitos externos al colegio con apoyo en las TIC. • Aprendizaje basado en proyectos |

VIII. EVALUACIÓN FORMATIVA Y SUMATIVA:

| TÉCNICAS | INSTRUMENTOS |
|------------------------|---------------------------------|
| Exposiciones | Listas de cotejo |
| Intervenciones orales | Registro auxiliar |
| Debate | Guía de observación |
| Comprensión de lectura | Fichas de refuerzo y ampliación |
| Comentario de texto | Diapositivas |
| Organizadores gráficos | Ejercicios interactivos |
| Comentario oral | Pasos cortos en línea |
| Conversatorio | Prueba de fin de unidad |
| | Rúbricas |
| | Bandas de evaluación |

IX. IBLIOGRAFÍA:

Cambridge English (2015). Cambridge English Advanced Handbook. UK: Cambridge University Press

Hart, B; Puchta, H; Stranks, J & Lewis-Jones, P. (2016). “Think Student’s book 4”, Cambridge University Press. UK.

Hart, B; et.al. (2016). “Think Student’s book 5”, Cambridge University Press. UK.

MINEDU (2016). Currículo Nacional 2

Oxford, L. R. (1990). “Language learning strategies. The University of Alabama, Boston, Massachusetts”.

www.cambridge.org/think

UNIDAD DE APRENDIZAJE OBERSTUFE N° 1
Del 11 de marzo al 17 de abril (6 semanas)



| | | | |
|---|----------------------------------|----------------------|----------------|
| Área y número de horas efectivas | INGLES 20 horas | Profesor(es): | Delma Saavedra |
| Grado: | IV° Secundaria B2 First | | |

Título de la Unidad: Survival & going to places

I. APRENDIZAJE PERDURABLE:

| 1. ¿QUÉ QUIERO QUE COMPRENDAN? COMPRENSIÓN | 2. ¿QUÉ QUIERO QUE VIVAN? ACCIÓN |
|---|--|
| <p>“If it doesn’t challenge you it doesn’t change you.” “The migration wave can be stopped.”</p> | <p>There is no challenge more challenging than the challenge to improve yourself. Climate change, migration... they transcend national borders and require an international response.</p> |
| 3. COMPETENCIAS / CAPACIDADES: | 4. CONOCIMIENTOS O CONCEPTOS: |
| <p>Competencia 1 Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.</p> <p>Competencia 2 Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.</p> <p>Competencia 3 Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Issuing and accepting a challenge - Extract from the Radio Show Desperate Measures. How does the Show work? - Photo story: The challenge - Expressing surprise - Sacrifice for survival? - Verbs of movement; adjectives to describe uncomfortable feelings - Groups of people; phrasal verbs (1) - Refugees bring new life to a village - Becca’s Blog: From London to Lyon - Nomadic People - READING AND USE OF ENGLISH Part 4: Key word transformations - Verbs followed by infinitive or gerund; verbs which take gerund and infinitive with different meanings: remember, try, stop, regret, forget - Writing an email about an experience - Relative clauses (review); which to refer to a whole clause; omitting relative pronouns; reduced relative clauses - An informal email - WRITING Part 2: An article |

II. ¿CÓMO SABEN LOS ALUMNOS Y EL PROFESOR QUE ELLOS ESTÁN APRENDIENDO?

| DESEMPEÑOS PRECISADOS | OBRAS INCIDENTALES / CONSIGNAS |
|---|---|
| <p>Competencia 1 Expresa y responde a sugerencias, discute alternativas, hace recomendaciones y negocia un acuerdo con un interlocutor en una situación simulada sobre conflictos personales con ayuda de estímulos visuales. Discute con su interlocutor acerca de la importancia del sueño.</p> <p>Competencia 2 Comprende la coherencia y cohesión de un texto largo en el que se han omitido varias oraciones que se proveen al final del texto sobre la personalidad. Identifica información específica y reconoce la opinión y actitud del autor en un texto largo sobre la importancia del sueño, utilizando respuestas de opción múltiple.</p> <p>Competencia 3 Produce un texto de 120 a 190 palabras en respuesta a una carta o email considerando las anotaciones dadas para el propósito, y expresando entusiasmo, pidiendo o brindando información, explicando, ofreciendo disculpas, agradeciendo, sugiriendo y expresando preferencias al emplear adverbios, tiempo pasado, infinitivos, gerundios, auxiliares de modo y condicionales mixtos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Miro a los ojos a la persona que me habla. - Acepto las opiniones y puntos de vista diferentes |

III. VOCABULARIO BÁSICO DE LA UNIDAD


| CONCEPTO CLAVE: PERSONALITY and HEALTH | |
|---|---|
| CONCEPTOS DEL ÁREA (DISCIPLINA) | VOCABULARIO |
| harbour, steep, ankle, uncomfortable feelings, Expressions with right | Verbs followed by infinitive or gerund; verbs which take gerund and infinitive with different |
| Migration in nature, Learning from other cultures | meanings: remember, try, stop, regret, forget |



IV. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS (Marcar)

| ENFOQUES DE ENSEÑANZA | ENFOQUE DE APRENDIZAJE | LÍNEAS DE MISIÓN |
|--|--|---|
| - Enseñanza para la comprensión <input type="checkbox"/> | - Habilidades de pensamiento <input type="checkbox"/> | - Salud y nutrición <input type="checkbox"/> |
| - Aprendizaje colaborativo <input type="checkbox"/> | - Habilidades de sociales <input type="checkbox"/> | - Ciudadanía y responsabilidad <input type="checkbox"/> |
| - Indagación <input type="checkbox"/> | - Habilidades de autogestión <input type="checkbox"/> | - Medio ambiente <input type="checkbox"/> |
| - Contenidos globales y locales <input type="checkbox"/> | - Habilidades de comunicación <input type="checkbox"/> | - Caridad y justicia social <input type="checkbox"/> |
| - Evaluación formativa <input type="checkbox"/> | - Habilidades de indagación <input type="checkbox"/> | - Educación y formación <input type="checkbox"/> |
| - Comprensión conceptual <input type="checkbox"/> | | |

V. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

| SEMANA FECHA Y HORAS | DESEMPEÑO PRECISADO APRENDIZAJE FUNDAMENTAL OBRAS INCIDENTALES | SECUENCIA DE ACTIVIDADES, ESTRATEGIAS Y CONOCIMIENTOS | EVIDENCIA EVALUACIÓN FORMATIVA SUMATIVA | RECURSOS |
|-------------------------------|--|--|--|---|
| Week 1 4 hours | <p>Expresa y responde a sugerencias, discute alternativas, hace recomendaciones y negocia un acuerdo con un interlocutor en una situación simulada con ayuda de estímulos visuales. Discute con su interlocutor acerca de un tema sugerido.</p> <p>Using Verbs followed by infinitive or gerund; verbs which take gerund and infinitive with different meanings: remember, try, stop, regret, forget</p> <p>Discussing problems with Issuing and accepting a challenge</p> | <p>* Students will sit the B2 First mock exam 1 https://create.kahoot.it/share/learning-about-B2-First/fb472d78-b33e-40e7-ab81-195a99cbab80</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher divides the class into pairs and speak about this situation: Your plane has crashed in a remote forest Everybody has survived. What skills will you need to survive in the forest? In pairs, students discuss the question. Listen to some of their answers in open class. Students will think about his/her answer and talk with his/ her pair and then he/she will share the answers during three minutes. - Students complete the exercises on page 4. Then they compare their ideas in small groups to compare their ideas in small groups. - Students will share their ideas in a circle of viewpoints. Groups will be organised on ZOOM. - The teacher divides the class into pairs for students to complete the exercise focusing on the topic in this way encourages prediction, a useful technique for improving reading speed. - The teacher explains to students, How adventurous are you? - Looking at this list, students think about which ones are most important to them. - Students circle three alternatives that they think are most important Then, choose their top item, and write a brief explanation about it on the bottom of the worksheet. - Students will express their opinions using the phrase: What makes me say that..... | <p>FORMATIVE</p> | <p>Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Hand out "How adventurous are you?" Audio Presentations Class audio CDs https://quizizz.com/admin/private?tag=5ea333350f872e001b584924 Interactive e-books Videos</p> |
| Week 2 4 hours | <ul style="list-style-type: none"> - Listening an extract from the Radio Show Desperate Measures. How does the Show work? - Listening and speaking about a photo story: The challenge - Expressing surprise - Analysing the sacrifice for survival | <ul style="list-style-type: none"> - Once they are finished, they will have a chance to share some of their thinking." If a student asks if he/she can add any information to the list, - The teacher lets them know that they can add a quality of an adventurous person, but for the sake of this activity, they cannot choose it as their "#1 Quality. - Students read the reading Sacrifice for survival? and solve the exercises on pages 5 and 6. - Students will give his / her opinion of the text starting with the phrase: I used to think.... Now, I think.... - The teacher organizes the groups of students to do the presentations about the following topics on the corresponding dates. <p>ACTIVITY TOK: Panel of Experts</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CHALLENGES ARE PART OF OUR LIVES 2. EFFECTIVE ATTITUDE TOWARDS UNEXPECTED EVENTS 3. CHALLENGES TEENAGERS FACE 4. HOW ARE SOCIAL MEDIA CHALLENGES AFFECTING CURRENT GENERATION? 5. ATTITUDE TOWARDS MIGRATION 6. INMIGRATION IN DIFFERENT CULTURES 7. THE IMPORTANCE OF MUSIC AND MIGRATION 8. REFUGEES AND FORCED MIGRATION <p>Metacognition: students will research information for the presentation.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students will express their opinions saying I think....., It puzzles me I will explore..... | <p>FORMATIVE</p> | <p>https://youtu.be/sBydVnwP1NY Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Audio Presentations Class audio CDs</p> <p>Interactive e-books Videos https://youtu.be/dNRoDxhFCKA</p> |

| | | | | |
|---------------------------|--|---|-------------------------|---|
| <p>Week 3 4 hours</p> | <p>Comprende la coherencia y cohesión de un texto largo en el que se han omitido varias oraciones que se proveen al final del texto.</p> <p>Organizing his/her understanding of a topic through concept mapping</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Students participate in a listening activity to answer these questions: What radio shows or podcasts do you listen to? Do your parents/grandparents listen to different radio shows or podcasts to you? - The teacher divides the class into pairs for students to discuss the questions. - The teacher monitors and helps with vocabulary and prompts students to describe programmes in detail. Listen to some of their answers in open class. - The teacher tells students they are going to watch and listen to part of a photo story. - Students are going to read and listen to a story about a group of students. - The teacher projects the images on to the board and ask students to close their books. -- - Students look at the title and photos and read the questions. Ask them to guess answers to the questions. - One student writes some of their ideas on the board. - Students guess what the show might be about in open class, encouraging as much speculation as possible. - Then they create a dialogue using some cheering and sympathizing phrases for the different points in the story they have read. - Students will give their opinions in a circle of viewpoints. - The teacher calls on a few students to share their responses. - Students solve exercises 3, 4, 5 and Life's ups and downs on pages 8,9. - The teacher tells the students that they are going to present the topic of the reading: Thinking as a colour, a symbol and an image: | <p>FORMATIVE</p> | <p>Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Audio Presentations Class audio CDs</p> <p>Interactive e-books Videos https://youtu.be/kCFlrtX4iz4</p> <p>http://kieronbydeasmedia.blogspot.com/2014/11/mood-boards.html</p> |
| <p>Week 4 4 hours</p> | <p>Reading an article and a web page. Reading literature: Pride and Prejudice by Jane Austen. Analysing a magazine article and a culture article. Produce un texto de 120 a 190 palabras en respuesta a una carta o email considerando las anotaciones dadas para el propósito, y expresando entusiasmo, pidiendo o brindando información, explicando, ofreciendo disculpas, agradeciendo, sugiriendo y expresando preferencias.</p> | <p>1. CHALLENGES ARE PART OF OUR LIVES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students will ask questions to their peers taking turns. - Students will summarize the presentation using a sentence, phrase and a word. <p>2. EFFECTIVE ATTITUDE TOWARDS UNEXPECTED EVENTS</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher encourages volunteers to give examples of ways in which people could have a helping hand in their problems of the topics above mentioned. - Then the students will present their topic. - Students will debate about the topic using the reading: Why is communication is necessary... - Students work in groups to solve exercises on pp. 9-10 on zoom. - Students revise their exercises orally. <p>Task: students read News mad? Moreover, solve the exercises on pp11. Metacognition students will share their opinions using a colour, a symbol and an image.</p> | <p>FORMATIVE</p> | <p>Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Audio Presentations Class audio CDs Interactive e-books Videos</p> <p>https://youtu.be/Th9A7LGEWbs?t=4</p> |
| <p>Week 5 4 hours</p> | <p>Reading an article and a web page. Reading literature: Pride and Prejudice by Jane Austen. Analyzing a magazine article and a culture article. Produce un texto de 120 a 190 palabras en respuesta a una carta o email considerando las anotaciones dadas para el propósito, y expresando entusiasmo, pidiendo o brindando información, explicando, ofreciendo disculpas,</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Students respond and justify their choices about: Who do you think is speaking: the oldest or the youngest? Exercises on pages 12-13. - The teacher tells the students that they are going to present the topic <p>3. CHALLENGES TEENAGERS FACE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students share their initial reactions. Refer back to the reading <i>People power to help you with your problems</i> - Students will brainstorm a list of at least 8 questions about the topic, concept or object. Use these question-starts to help you think of interesting questions: Why...? How would it be different if...? What are the reasons...? Suppose that...? What if...? What if we knew...? | <p>FORMATIVE</p> | <p>Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Audio Presentations Class audio CDs Interactive e-books Videos</p>  |

| | | | | |
|---------------|--|---|------------------------|--|
| | <p>agradeciendo, sugiriendo y expresando preferencias. Writing an email. Writing a proposal</p> <p>Writing an email. Writing a proposal</p> | <p>What is the purpose of...? What would change if...? - The teacher calls on a few students to share their responses. - The teacher asks if any students would change their answers and have them elaborate their proposals. - The teacher explains to students that teenagers are most of the time complaining about many things because they are growing and do not have a steady personality yet. Teenagers grow in the same way their problems do as well. - Students are going to present the topic - Meanwhile, students are going to make a mind map about the topic challenges teenagers face using the actions: generate, sort, connect, elaborate 4. HOW ARE SOCIAL MEDIA CHALLENGES AFFECTING CURRENT GENERATION? - The teacher projects a picture on the board, and it is read: and the caption is: Ups and downs of adolescence. Thinking routine 3-2-1- Bridge. - Students write about eight to ten facts on the wall chart paper, either by having students volunteer their facts or by drawing names again to decide. Use different coloured markers for each fact. When the wall chart paper has several facts and is full, students review the information. Keep it posted on the wall during Session Two. I used to think Now I think</p> | | <p>https://www.dailymail.co.uk/health/article-2047322/Sleep-deprived-teenagers-risk-long-term-damage-wiring-brain.html</p> |
| <p>Week 6</p> | <p>Reading an article and a web page. Reading literature: Pride and Prejudice by Jane Austen. Analysing a magazine article and a culture article. Produce un texto de 120 a 190 palabras en respuesta a una carta o email considerando las anotaciones dadas para el propósito, y expresando entusiasmo, pidiendo o brindando información, explicando, ofreciendo disculpas, agradeciendo, sugiriendo y expresando preferencias.</p> <p>Writing an email. Writing a proposal</p> | <p>5. ATTITUDE TOWARDS MIGRATION - Students will brainstorm a list of at least 8 questions about the topic, concept or object. Use these question-starts to help you think of interesting questions: Why...? How would it be different if...? What are the reasons...? Suppose that...? What if...? What if we knew...? What is the purpose of...? What would change if...? 6. INMIGRATION IN DIFFERENT CULTURES - The teacher explains how to add surprise. - Students watch a video about a mock B2 First speaking part 1. https://youtu.be/fukjnVXW8Z0 - Students discuss about the facts in relation to Identities and migration during five minutes. Then they swap roles. 7. THE IMPORTANCE OF MUSIC AND MIGRATION 8. REFUGEES AND FORCED MIGRATION - Students continue listening to the presentation. - Students evaluate their understanding using headlines - Students are going to write an e-mail to a friend of theirs telling him/ her about the main challenges that current generations are facing on social media. - Students displays their takeaways of the unit using the Gallery Technique.</p> | <p>SUMATIVE</p> | <p>https://youtu.be/Th9A7LGEWbs?t=4</p>   |

VI. REFLEXIÓN SOBRE LA UNIDAD APLICADA

| ¿Qué me fue bien? ¿Qué debo mantener? ¿Qué debo cambiar? | Feedback |
|---|----------|
| <p>Las sesiones de aprendizaje se realizaron con ciertas dificultades que implicó el uso de plataformas como Google classroom y la posterior migración a Google teams, sin embargo, la docente replanteó algunas actividades. Se observó que los estudiantes participaron en forma responsable y mostraron interés por lograr los aprendizajes propuestos por la docente.</p> | |

| | | |
|---|----------------------------------|-------------------------------------|
| Área y número de horas efectivas | INGLES 28 horas | Profesor(es): Delma Saavedra |
| Grado: | IV° Secundaria B2 First | |

Título de la Unidad: The next generation & thinking outside box

I. APRENDIZAJE PERDURABLE:

| 6. ¿QUÉ QUIERO QUE COMPRENDAN? COMPRESIÓN | 7. ¿QUÉ QUIERO QUE VIVAN? ACCIÓN |
|--|--|
| <p>"Language is the dress of thought." "Happiness is not an ideal of reason, but of imagination"</p> | <p>"I dress the way I want. I don't pretend to be someone I'm not." "Logic will get you from A to B. Imagination will take you everywhere."</p> |
| 8. COMPETENCIAS / CAPACIDADES: | 9. CONOCIMIENTOS O CONCEPTOS: |
| <p>Competencia 1 Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.</p> <p>Competencia 2 Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.</p> <p>Competencia 3 Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Distinguishing fact from opinion - Emphasising - Changing your opinions - Expressing frustration - How imaginative are you? - Photo story Writer's block - Costumes and uniforms; bringing up children - An Embarrassing Dad - Battle Hymn of the tiger mother - For and against - Tiger Mums - Literature: About a boy by Nick Hornby - Personality adjectives; common adverbial phrases - Lion lights - Lateral thinking - Answers 4u - Expressions with good - Quantifiers; so and such (review); do and did for emphasis - An essay - Be / get used to (doing) vs. used to (do)-, adverbs and adverbial phrases - A story |

II. ¿CÓMO SABEN LOS ALUMNOS Y EL PROFESOR QUE ELLOS ESTÁN APRENDIENDO?

| DESEMPEÑOS PRECISADOS | OBRAS INCIDENTALES / CONSIGNAS |
|--|---|
| <p>Competencia 1 Expresa y responde a sugerencias, discute alternativas, hace recomendaciones y negocia un acuerdo con un interlocutor en una situación simulada sobre conflictos personales con ayuda de estímulos visuales. Discute con su interlocutor acerca de la importancia del sueño.</p> <p>Competencia 2 Comprende la coherencia y cohesión de un texto largo en el que se han omitido varias oraciones que se proveen al final del texto sobre la personalidad. Identifica información específica y reconoce la opinión y actitud del autor en un texto largo sobre la importancia del sueño, utilizando respuestas de opción múltiple.</p> <p>Competencia 3 Produce un texto de 120 a 190 palabras en respuesta a una carta o email considerando las anotaciones dadas para el propósito, y expresando entusiasmo, pidiendo o brindando información, explicando, ofreciendo disculpas, agradeciendo, sugiriendo y expresando preferencias al emplear adverbios, tiempo pasado, infinitivos, gerundios, auxiliares de modo y condicionales mixtos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Miro a los ojos a la persona que me habla. - Acepto las opiniones y puntos de vista diferentes |


III. VOCABULARIO BÁSICO DE LA UNIDAD

| CONCEPTO CLAVE: PERSONALITY and HEALTH | |
|---|--|
| CONCEPTOS DEL ÁREA (DISCIPLINA) | VOCABULARIO |
| Emphasising. Frustration, personality, lateral thinking | Costumes and uniforms; bringing up children |
| | Personality adjectives; common adverbial phrases |
| | |

IV. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS (Marcar)

| ENFOQUES DE ENSEÑANZA | ENFOQUE DE APRENDIZAJE | LÍNEAS DE MISIÓN |
|--|--|---|
| - Enseñanza para la comprensión <input type="checkbox"/> | - Habilidades de pensamiento <input type="checkbox"/> | - Salud y nutrición <input type="checkbox"/> |
| - Aprendizaje colaborativo <input type="checkbox"/> | - Habilidades de sociales <input type="checkbox"/> | - Ciudadanía y responsabilidad <input type="checkbox"/> |
| - Indagación <input type="checkbox"/> | - Habilidades de autogestión <input type="checkbox"/> | - Medio ambiente <input type="checkbox"/> |
| - Contenidos globales y locales <input type="checkbox"/> | - Habilidades de comunicación <input type="checkbox"/> | - Caridad y justicia social <input type="checkbox"/> |
| - Evaluación formativa <input type="checkbox"/> | - Habilidades de indagación <input type="checkbox"/> | - Educación y formación <input type="checkbox"/> |
| - Comprensión conceptual <input type="checkbox"/> | | |

V. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

| SEMANA FECHA Y HORAS | DESEMPEÑO PRECISADO APRENDIZAJE FUNDAMENTAL OBRAS INCIDENTALES | SECUENCIA DE ACTIVIDADES, ESTRATEGIAS Y CONOCIMIENTOS | EVIDENCIA EVALUACIÓN FORMATIVA SUMATIVA | RECURSOS |
|----------------------------|--|--|--|--|
| Week 1 4 hours | Expresa y responde a sugerencias, discute alternativas, hace recomendaciones y negocia un acuerdo con un interlocutor en una situación simulada con ayuda de estímulos visuales. Discute con su interlocutor acerca de un tema sugerido. | <p>Mock Exam Nº 2 B2 First Listening Paper Reading and Use of English Paper Speaking Paper Writing Paper</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher asks students: Have you ever worn fancy dress to a party? What sorts of thing have you dressed as? What was your favourite costume when you were little? - Students discuss the questions in small groups. Listen to some of their answers in open class as feedback. You could also brainstorm a list of typical fancy-dress costumes to gauge how familiar students are with the vocabulary explored later on in this unit. - The teacher elicits students' predictions during open-class feedback, prompting students to expand as much as possible on their ideas, and noting them on the board to refer to after Exercise 3. - The teachers encourage students to underline the parts of the article that helped them find the answers. - Students compare answers in pairs before a whole-class check. During the stage the teacher asks students to refer to the parts of the article, they underlined to justify their answers. | FORMATIVE | <p>Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Hand out "How I would want to be dressed in my dream party" Audio Presentations Class audio CDs Interactive e-books Vídeos</p>  <p>https://create.kahoot.it/share/B2-First-idioms-collocations/5deeda62-f757-439a-b4d0-287056db13eb</p> |

| | | | | |
|---------------------------|--|--|-------------------------|---|
| <p>Week 2 4 hours</p> | <p>Using emotive language to express an idea. Discussing problems with siblings. Talking about personal conflict Giving advice Talking about dreams. Discussing sleeping habits in different countries.</p> <p>Listening a scene from a soap opera. Listening an interview to a sleep expert</p> | <ul style="list-style-type: none"> - The teacher gives one worksheet to each student. - Students should discuss the questions in pairs, or small groups. Are you an imaginative or a logic person? Why? - The teacher presents the quote "Language is the dress of thought" and asks students <ul style="list-style-type: none"> - What does this saying mean? Do you agree? - Are there any bad things about being polite? - Do you think that most people are optimists or pessimists? - What do you do to help yourself think imaginatively? - Students will think pair and share. - Students can work alone on this exercise, and check their answers in pairs. If necessary, - The teacher tells the students to find the vocabulary in the text, to allow them to guess from context. - The students will answer with the phrase what makes you say that - The teacher directs the students to the missing words in the box on the right. - The students should read the article at brisk pace, filling in the spaces with the words in the box. - Students will give their opinions using the phrase: I used to think.... Now, I think - After reading the text, they can check their answers to the task question with a partner. <p>- Students solve exercises on pp. 30- 34</p> | <p>FORMATIVE</p> | <p>Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Audio Presentations Class audio CDs Interactive e-books Videos https://share.nearpod.com/4vgUx04EXR</p> |
| <p>Week 3 4 hours</p> | <p>Comprende la coherencia y cohesión de un texto largo en el que se han omitido varias oraciones que se proveen al final del texto.</p> <p>Organizing his/her understanding of a topic through concept mapping Reading an article and a web page</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Students can work in pairs, reading and answering the questions about the reading. - The teacher puts students into new pairs. Students should summarize each paragraph using one sentence. - Students will give their answers using a sentence- phrase- word. - The teacher encourages natural English. The text is quite formal in style – it might be good for the students to make it more casual. ▪ Students will give their opinions using the actions: generate, sort, connect, elaborate - When the students have finished, the teacher lets them compare with other students. - Finally, the teacher goes through some of the answers with the class. - Students can work in pairs. If this exercise looks difficult for the class using the circle of viewpoints. - The teacher maximizes student's talking time by putting students in pairs, or small groups. - Students should read all the questions first, before beginning the discussion. - While the students are speaking, the teacher monitors the conversations, without not interrupting. - When the video ends, students will answer a few questions and go through any points of the information they made a note of while watching and answer using 3- 2- 1 connections. - Students solve exercises on pp. 35- 39 | <p>FORMATIVE</p> | <p>https://youtu.be/GAel_qRfKx8?t=4</p> <p>Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Audio Presentations Class audio CDs</p> <p>Interactive e-books Videos https://share.nearpod.com/7EHMEBQvsS</p> |
| <p>Week 4 4 hours</p> | <p>Reading literature: Pride and Prejudice by Jane Austen. Analyzing a magazine article and a culture article.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - The teacher invites the whole class play the game Crazy Body - 4 volunteers demonstrate the given digits, animals and letters using their bodies, while the other students try to guess the answers. - The teacher asks students: What do you know about Africa? How do people live? What problems do they have? What places or things would you like to visit there? - Students discuss the questions in pairs. Listen to some of their ideas in open class. - The teacher asks the students to pose questions and give examples. - After the activity, students will brainstorm what means thinking outside the box. - The teacher asks: Is this a useful skill? Why? Listen to some of their ideas in open class. - Students work in pairs and compare and contrast their answers using compare and Contrast chart. - Students solve exercises on pp. 40- 44 | <p>FORMATIVE</p> | <p>Think Student's book 4 Think Teacher's book 4 Audio Presentations Class audio CDs Interactive e-books Videos</p> |

| | | | | |
|---------------------------|--|--|-------------------------|--|
| <p>Week 5 4 hours</p> | <p>Writing an Produce un texto de 120 a 190 palabras en respuesta a una carta o email considerando las anotaciones dadas para el propósito, y expresando entusiasmo, pidiendo o brindando información, explicando, ofreciendo disculpas, agradeciendo, sugiriendo y expresando preferencias.</p> | <p>- Discussions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Students will be able to start asking questions: - The teacher asks students to work individually to choose the best ending for the sentence. - The teacher tells students that there is not only one correct answer. - Students compare ideas with a partner. - During feedback, the teacher has a quick vote to find out which sentence students chose. - The teacher nominates one or two students to give reasons for their choice. - After working individually, students rank the five items in order of importance. - The teacher reminds them to think about what is important for themselves, not for people in general. - The teacher encourages them to reflect on the reasons for their choices and to note these down. - Students will gain better insight into a universal form of human behavior. - As a lead-in to this exercise, the teacher asks students: Do you know what you want to do when you finish school? Do you want to go to university/start work? Is there anything that worries you about going to university or starting work? - Students to work with a partner and discuss the questions. - During feedback, another student makes a note of the most common worries and elicit ideas on the best way to overcome them. - Books open the teacher tells students they are going to read a post from a student who is worried about university. - Working individually, students quickly read the text and answer the question. - The teacher sets a two-minute time limit to encourage them to read quickly, for gist, rather than getting bogged down in trying to understand every word. - Students check answers with the whole class. - Students solve exercises on pp. 45- 47 - Students will entitle the text they read using an eye-catching heading. | <p>FORMATIVA</p> | <p>https://youtu.be/IGNOF8DVIPQ</p> |
| <p>Week 6</p> | <p>Writing a proposal or email.</p> | <p>Unit 2 Exam Listening Paper Reading and Use of English Paper Speaking Paper Writing Paper Fostering reading comprehension After reading, students will summarize important text pieces in groups. Students will summarize individual sections working in pairs. Students will do an oral retelling of the text they read. Next class, students will do a presentation of what has been read on posters Students will summarize the text in one sentence. After that students will evaluate what you have read. Finally, students will create a brochure or a leaflet of the texts they have read providing some hints about the text.</p> | <p>SUMATIVE</p> | <p>https://share.nearpod.com/ehBTJR1SIZ</p> |

VI. REFLEXIÓN SOBRE LA UNIDAD APLICADA

| ¿Qué me fue bien? ¿Qué debo mantener? ¿Qué debo cambiar? | Feedback |
|--|----------|
| | |

Anexo 7

Questionnaire to the teacher

| Questions | Yes | No |
|---|-----|----|
| Did you have general information about B 2 First? | | |
| Did you know detailed information about B2 First paper? | | |
| Did you attend webinars to get advice for teachers? | | |
| Did you download lessons for every part of every paper? | | |
| Did you have a comprehensive range of qualifications for new teachers and career development for more experienced teachers? | | |
| Did you attend seminars and webinars about B2 First and/or other exams? | | |
| Did you have resources to support your continuing professional development? | | |

Anexo 8

Checklist to the students

| Questions | Yes | No |
|---|-----|----|
| You are able to understand texts from publications such as fiction and non-fiction books, journals, newspapers and magazines. | | |
| You are able to produce a compulsory essay in part one. | | |
| You are able to produce a different piece of writing from a choice of three tasks in part two. | | |
| You are able to understand the meaning of a range of spoken material, including lectures, radio broadcasts, speeches and talks. | | |
| You are able to take part in different types of interaction with the examiner. | | |
| You are able to take part in different types of interaction with the other candidate. | | |
| You are able to take part in different types of interaction by yourself. | | |



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año de la Universalización de la Salud"

Lima, 9 de junio de 2020
Carta P. 070-2020-EPG-UCV-LN-FOSL01/0-INT

DR.
GUTIÉRREZ LÓPEZ LUIS ERNESTO
Coordinador De Secundaria Alta (Oberstufe)
Coordinador de Bachillerato Internacional
CEP Misto Peruano-Alemán "Reina del Mundo"

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a SAAVEDRA JARAMILLO, DELMA INES; identificada con DNI N° 06074693 y con código de matrícula N° 6000150990; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTORA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM 2020

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador SAAVEDRA JARAMILLO, DELMA INES asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.





CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

El Coordinador de Secundaria Alta (Oberstufe) del CEP Mixto Peruano-Alemán "Reina del Mundo", perteneciente a la jurisdicción de la Unidad Educativa Local n°06, de Ate-Chaclacayo- Cieneguilla- La Molina- Lurigancho Chosica- Santa Anita.

HACE CONSTAR:

Que, la Doctoranda:

Maestra DELMA INES SAAVEDRA JARAMILLO

Ha aplicado los instrumentos, encuesta y prueba B2 First de inglés con los estudiantes de 4to año de secundaria en este centro educativo, para la obtención de datos para la tesis titulada "Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora idioma inglés en estudiantes del 4to de secundaria del CEP RDM 2020".

Se expide el presente documento a solicitud de la interesada, para realizar los trámites correspondientes.

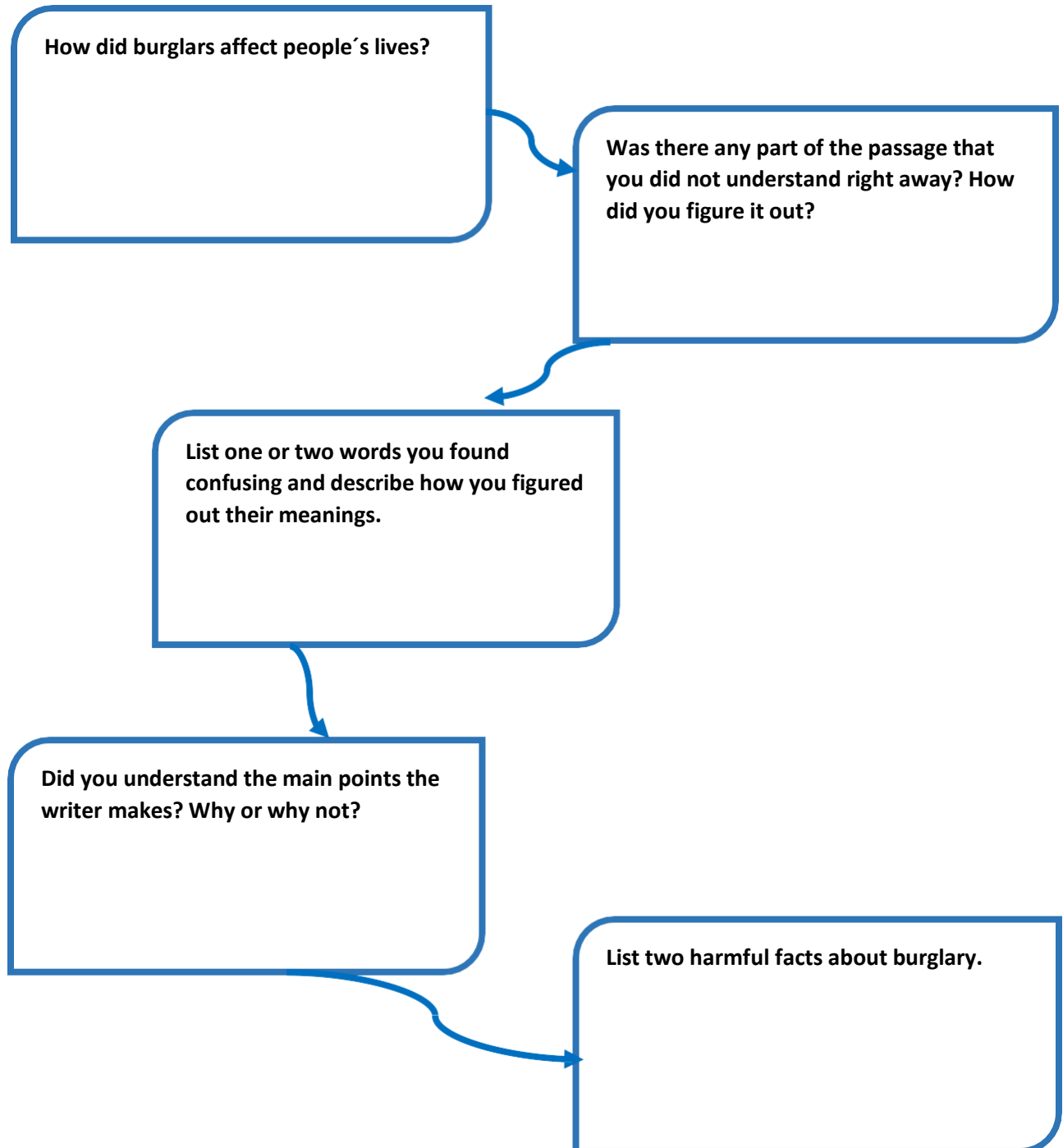
La Molina, 22 de mayo de 2020



Dr. Luis Ernesto Gutiérrez López

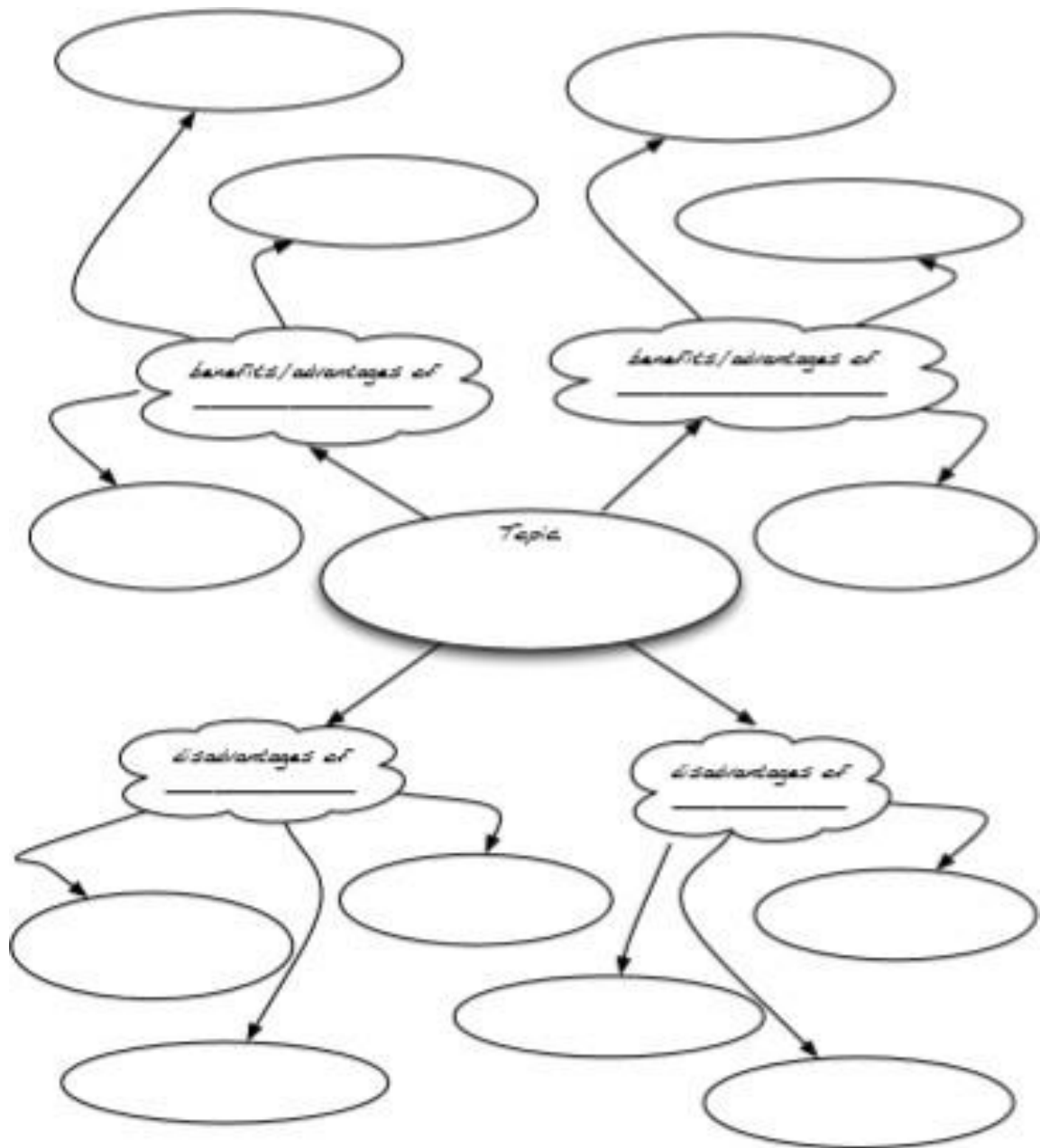
READING COMPREHENSION

Monitor comprehension of a magazine article whose house was burgled.



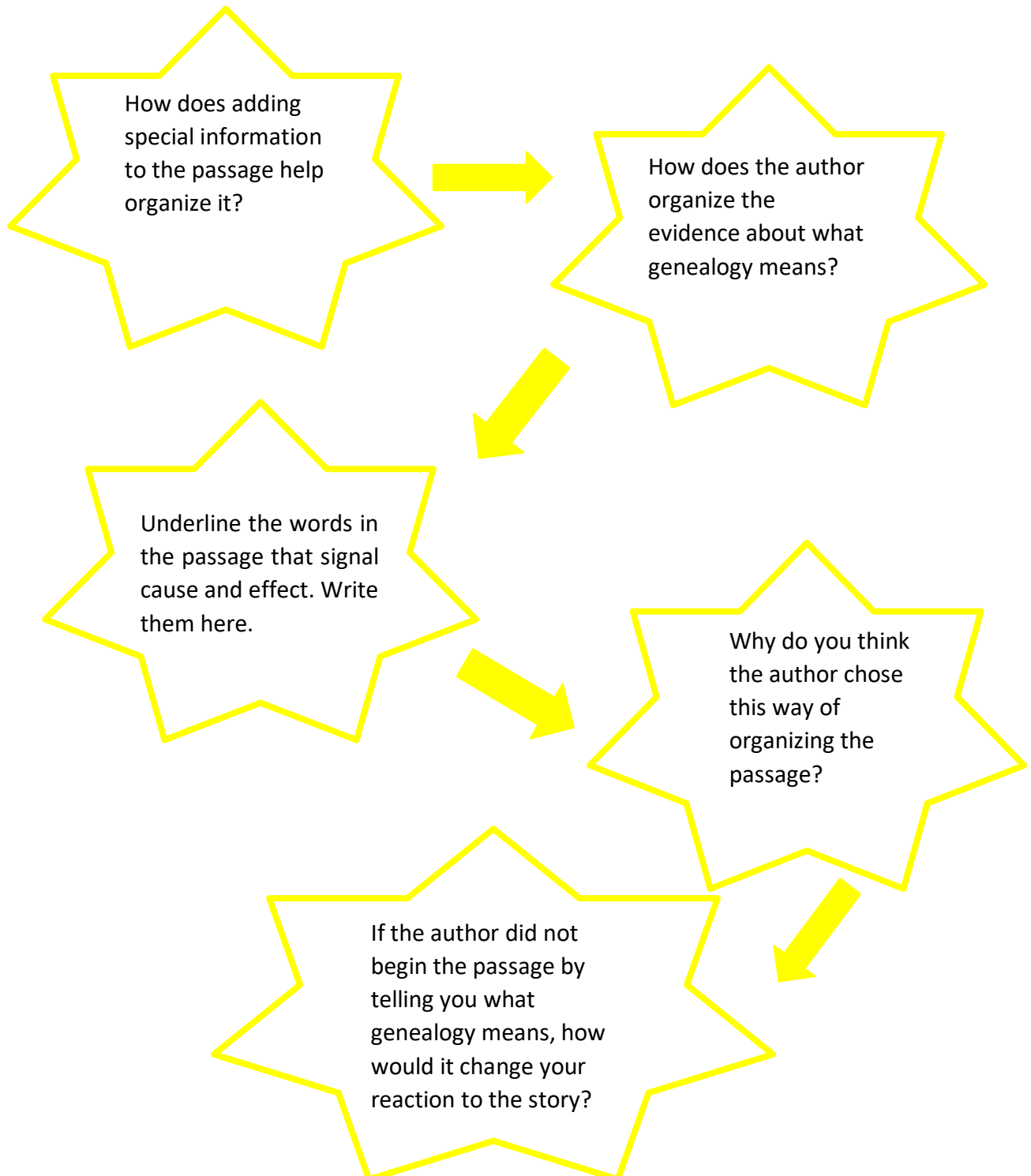
READING COMPREHENSION

Brainstorm advantages or disadvantages about enterprises.



READING COMPREHENSION

Look for important events in the passage: **Genealogy**.



READING COMPREHENSION

You are going to determine important information.

Look at each section carefully to understand what the passage is about.

Describe what the motorbike stunt rider is and what this passage is mostly about.

What trend about this motorbike stunts does the writer show?

Describe the type of person who would do this job.

If you were writing a research report about motorbike stunts, what part of this text would you refer to?

Why are the motorbike stunt riders considered to be exposed to danger in any show they are taking part?

READING COMPREHENSION

Think of a question about the topic of an incredible vegetable. As you read, look for the answer.

Write a question you have about the passage. Then write the answer you found.

Write a question you thought of while reading each paragraph.

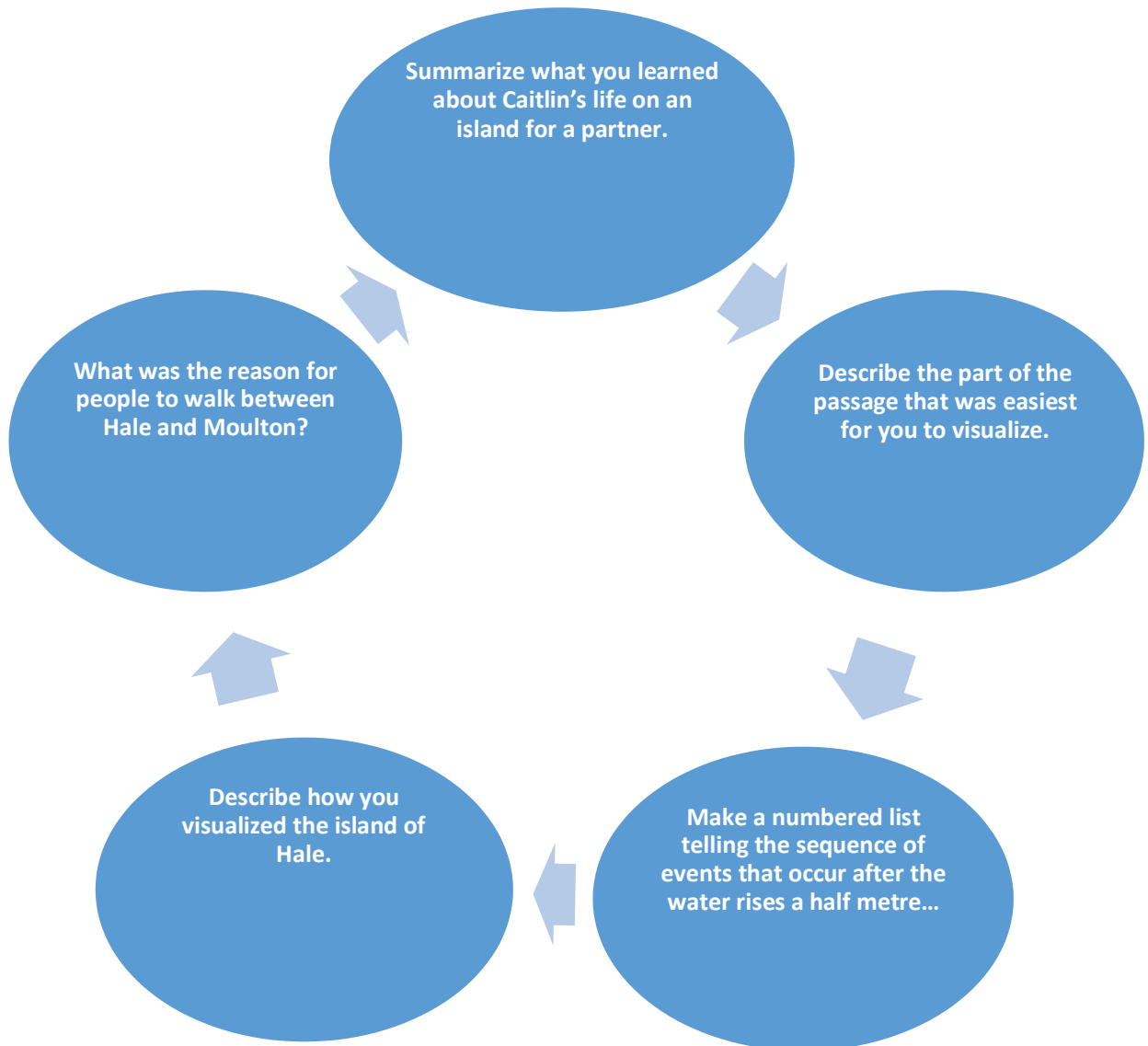
Write a question about information from the passage. Then ask a partner to answer it.

Write a question you had while reading. If you learned the answer, write it down.

Write a question about something that confused you in the passage. Discuss it with a partner.


READING COMPREHENSION

Pause after each paragraph and consider what that paragraph was mostly about.




READING COMPREHENSION

Look for the effects of Jamie's efforts to win the match listed in the passage.



Write a sentence explaining why Jamie tried to ignore the shouts

.....
.....
.....
.....



Write a question you had about what was happening in the passage. If you

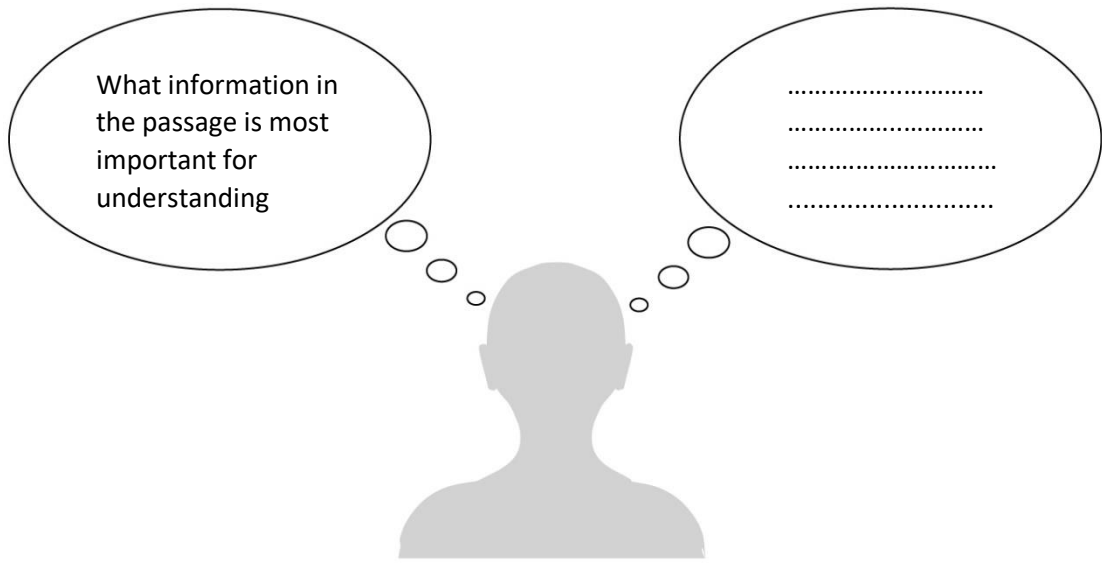
.....
.....
.....
.....

What information from the passage would be important for writing a report about the expression "played with him like a toy?"

.....
.....
.....
.....

Write a question that can be answered with information from the passage. Then have a partner answer the

.....
.....
.....
.....



READING COMPREHENSION

Read slowly and pay attention to details that help you make a mental picture about four students' accommodations.

Underline words or phrases from the passage that you were able to visualize.

Write three nouns (people, places, or things) that were easy for you to picture.

Sketch how you visualized the four students' accommodations.

Underline the verbs and draw a box around the adjectives that helped you visualize the scene as you read.

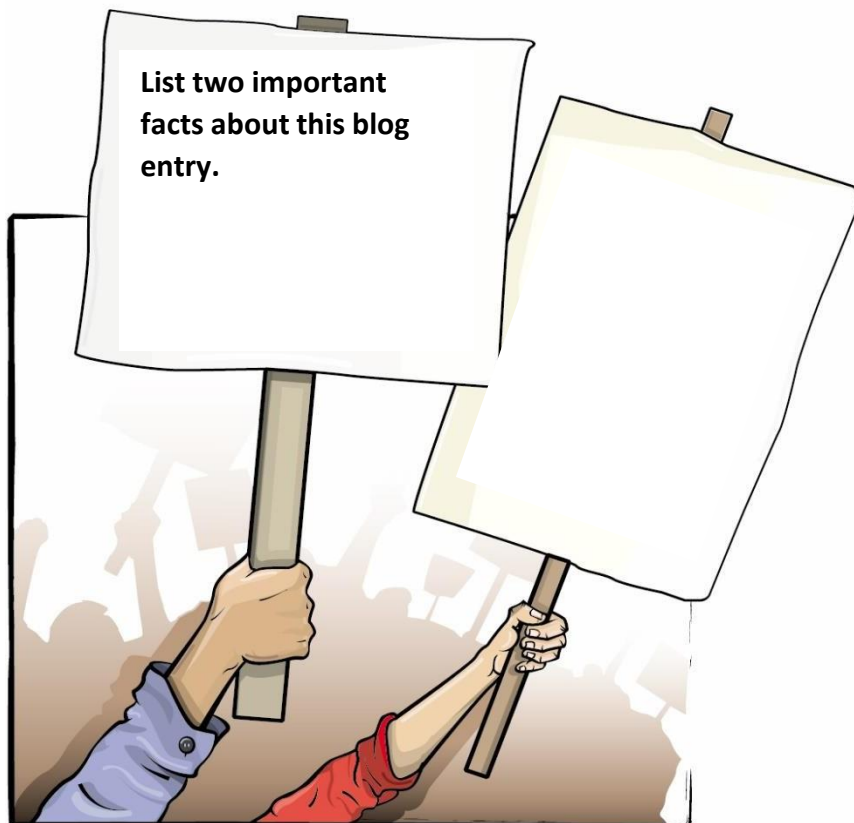
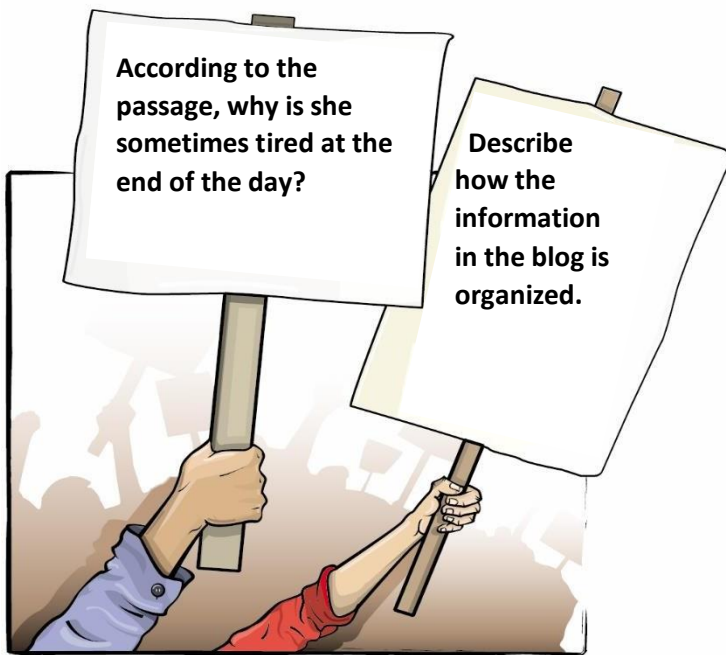
Describe to a partner the parts of the passage you thought were the most important to visualize in order to understand the main idea of the passage.

READING COMPREHENSION

Becca's Blog: From London to Lyon

Pay attention to the important features on the blog.

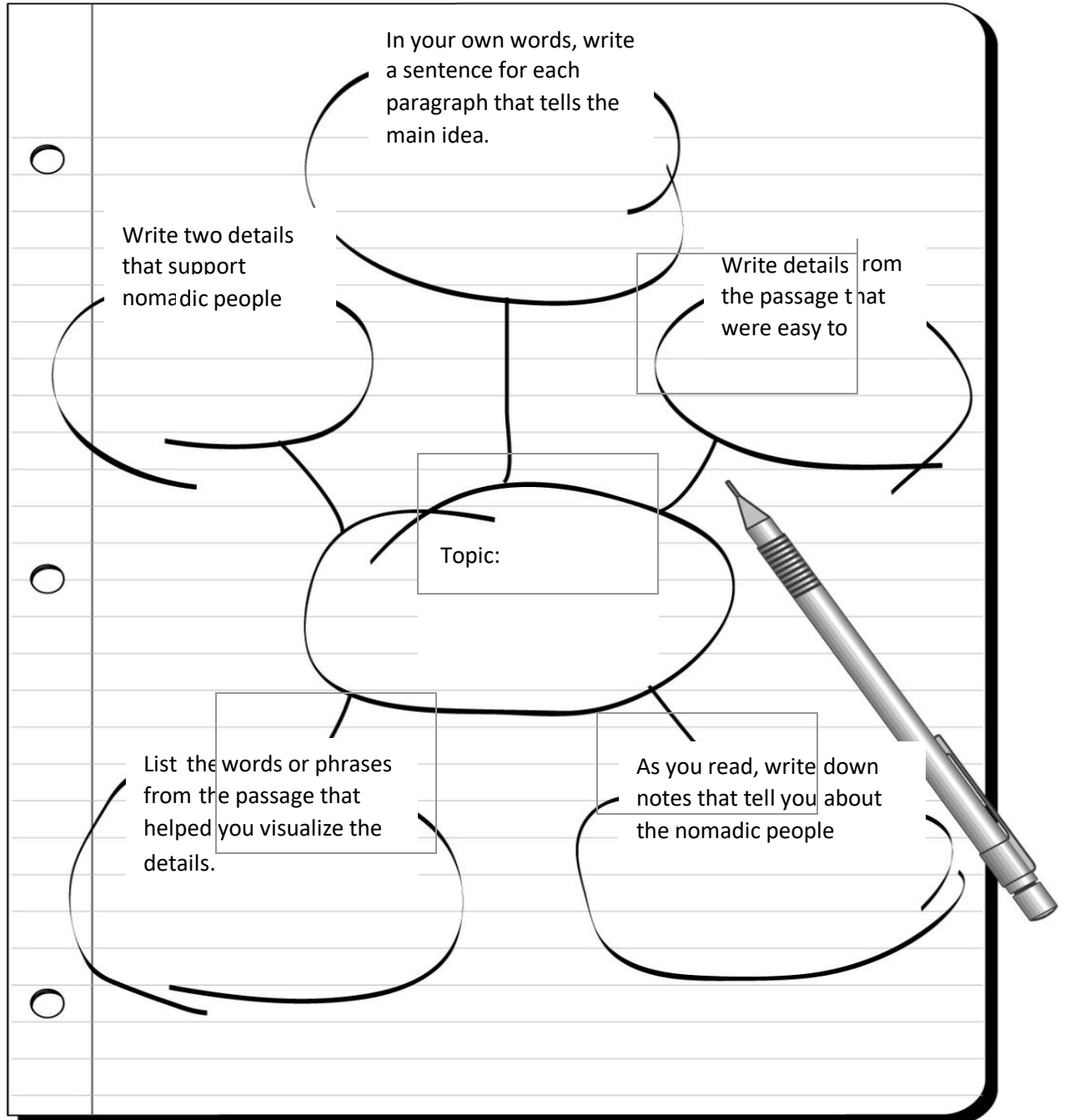




READING COMPREHENSION

Nomadic People

Think about the main idea of each paragraph.



In your own words, write a sentence for each paragraph that tells the main idea.

Write two details that support nomadic people

Write details from the passage that were easy to

Topic:

List the words or phrases from the passage that helped you visualize the details.

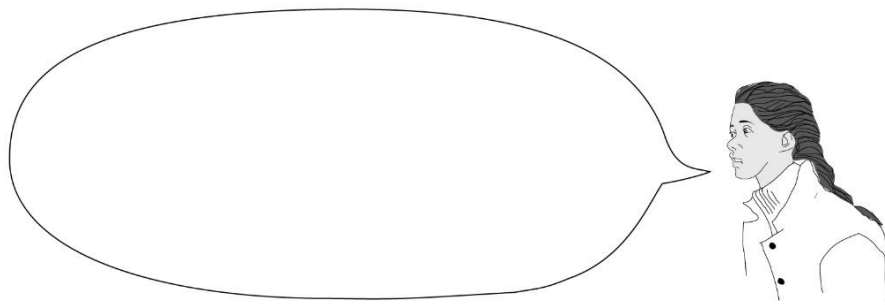
As you read, write down notes that tell you about the nomadic people

READING COMPREHENSION

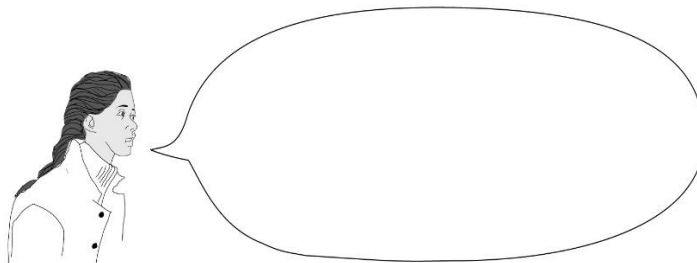
Sacrifice for survival?

Compare living on a mountain to living in a city.

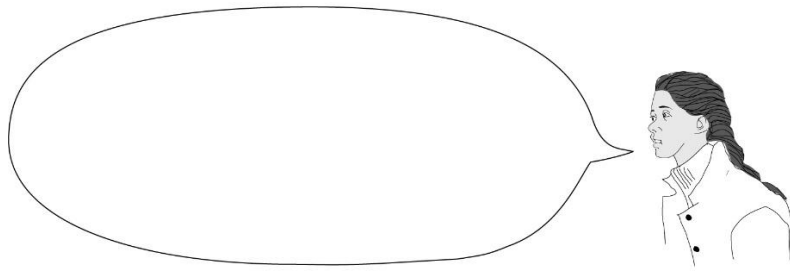
Describe a common habit that you share with a person who lives on a mountain.



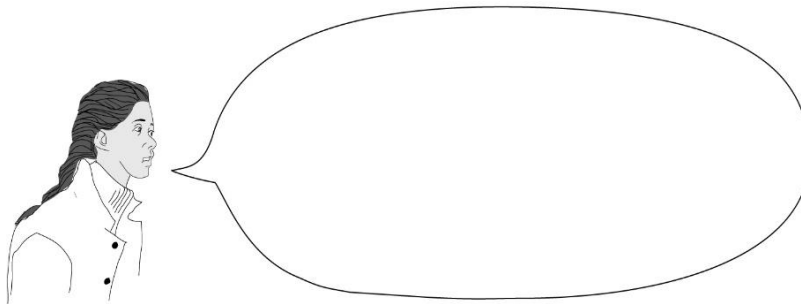
Are people's lives organized by cause and effect, sequence, or main idea and details? How does the organization help you compare and contrast their way of living?



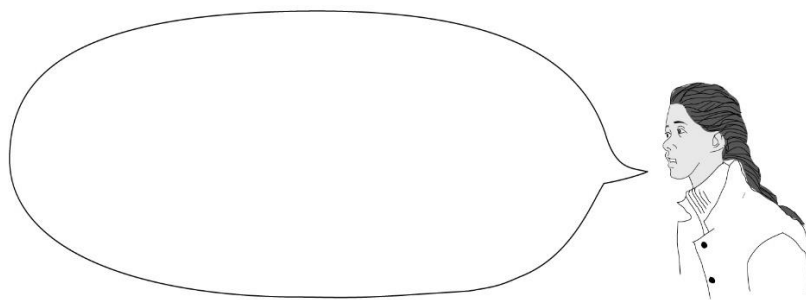
If you were given a house on a mountain, what would you do?



Is the passage organized by compare and contrast, cause and effect, or problem and solution? Explain.



Based on what you know about challenge, why do you think Simon thought it was important to do that challenge?



Anexo 12

Captura de Pantalla del Artículo Científico Revista CiiDJournal

<https://doi.org/10.46785/ciidj.v1i1.81>

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://doi.org/10.46785/ciidj.v1i1.81>. The page header includes the CiiD Journal logo and navigation links: ACTUAL, ARCHIVOS, ACERCA DE, PARA AUTORES/AS, and PROCESO EDITORIAL. The article information is as follows:

Vol. 1 Núm. 1 (2020)
Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes del nivel B2
ARTÍCULOS CIENTÍFICOS
<https://doi.org/10.46785/ciidj.v1i1.81>
Publicado 2020-08-31
Delma Ines Saavedra Jaramillo*, Felicitas Rondan Zamata*, Luis Alberto De la Cruz Reyes*, Alejandro Sabino Menacho Rivera*, Araceli Melina Salcedo Estrada*

Resumen

La investigación: "Pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes del nivel B2", pretendió demostrar el efecto de la pedagogía de la creatividad y pensamiento crítico en la comprensión lectora del idioma inglés. El método de investigación fue experimental, el enfoque cuantitativo de diseño cuasi experimental. La población formada por 67 estudiantes y la muestra fue conformada por 40 estudiantes. El diseño constó de dos grupos de veinte estudiantes: uno que recibió una intervención en el punto X y uno que no. Se administró un pre test (O1) y el postest (O2) a cada grupo. Se aplicó un cuestionario, una prueba internacional

On the right side of the article, there is a cover image of CiiD Journal, Issue 1, Number 1, 2020, titled "La teoría cuántica". The cover features a blue and white abstract design with the text "CiiD Journal" and "La teoría cuántica".

The Windows taskbar at the bottom shows the system tray with the date 12/09/2020 and time 04:59 p.m., and several application icons including Windows, Edge, Chrome, Firefox, File Explorer, VLC, Word, and Acrobat Reader.

