



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICA
EN IDIOMAS EXTRANJEROS

Peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa, Chiclayo, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Didácticas en Idiomas Extranjeros

AUTORA:

Pimentel Chuquilin, Katherine del Rosario (orcid.org/0000-0003-3388-1898)

ASESORES:

Dr. Tolentino Quiñones, Hermis (orcid.org/0000-0002-9819-1655)

Dr. Manchego Villarreal, Jorge Luis (orcid.org/0000-0003-0192-3694)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Educación Intercultural

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

DEDICATORIA

Dedico a Dios por darme la vida y la sabiduría de cada día, a mis padres, María y Jim, a mi hija Hazel y a mi esposo Pedro por su constante apoyo y motivación. Ellos siempre están ahí para impulsarme a mejorar y me brindan un fuerte soporte en cada desafío en mi vida.

AGRADECIMIENTO

A mi familia, quienes son el motor de mi vida y me brindan un gran amor incondicional. También, quiero expresar mi gratitud hacia mis maestros, quienes me han apoyado durante todo este proceso. Por último, agradezco a mis colegas por compartir experiencias enriquecedoras.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, TOLENTINO QUIÑONES HERMIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis Completa titulada: "Peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa, Chiclayo, 2023", cuyo autor es PIMENTEL CHUQUILIN KATHERINE DEL ROSARIO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 02 de Agosto del 2023

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|--|--|
| TOLENTINO QUIÑONES HERMIS DNI: 42250622 ORCID: 0000-0002-9819-1655 | Firmado electrónicamente por: HTOLENTINOQ el 02-08-2023 18:04:57 |

Código documento Trilce: TRI - 0637575





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, PIMENTEL CHUQUILIN KATHERINE DEL ROSARIO estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa, Chiclayo, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

| Nombres y Apellidos | Firma |
|---|--|
| PIMENTEL CHUQUILIN KATHERINE DEL ROSARIO DNI: 72487401 ORCID: 0000-0003-3388-1898 | Firmado electrónicamente por: KPIMENTELCH03 el 04-08-2023 10:55:19 |

Código documento Trilce: INV - 1249491

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | Pg. |
|---|------|
| CARÁTULA..... | i |
| DEDICATORIA..... | ii |
| AGRADECIMIENTO..... | iii |
| DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR | iv |
| DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR..... | v |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS..... | vi |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | vii |
| ÍNDICE DE FIGURAS..... | viii |
| RESUMEN..... | ix |
| ABSTRACT..... | x |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO..... | 4 |
| III. METODOLOGÍA..... | 14 |
| 3.1 Tipo y diseño de investigación..... | 14 |
| 3.2 Variables y operacionalización..... | 14 |
| 3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis..... | 15 |
| 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 16 |
| 3.5 Procedimientos..... | 17 |
| 3.6 Método de análisis de datos..... | 18 |
| 3.7 Aspectos éticos..... | 18 |
| IV. RESULTADOS..... | 19 |
| V. DISCUSIÓN | 28 |
| VI. CONCLUSIONES..... | 34 |
| VII. RECOMENDACIONES | 35 |
| REFERENCIAS..... | 36 |
| ANEXOS..... | 43 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Pg. |
|--|-----|
| Tabla 1: Información sobre la validación del instrumento prueba pedagógica de inglés..... | 16 |
| Tabla 2: Confiabilidad del instrumento: prueba pedagógica en inglés..... | 17 |
| Tabla 3: La técnica de peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 19 |
| Tabla 4: La técnica de peer-correction en el contenido de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 20 |
| Tabla 5: La técnica de peer-correction en la organización de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 21 |
| Tabla 6: La técnica de peer-correction en la gramática de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 22 |
| Tabla 7: La técnica de peer-correction en el vocabulario de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 23 |
| Tabla 8: La técnica de peer-correction en la mecánica de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 24 |
| Tabla 9: Prueba de normalidad Shapiro-Wilk..... | 25 |
| Tabla 10: Hipótesis general sobre La técnica de peer-correction influye significativamente en la producción escrita en inglés..... | 26 |
| Tabla 11: Hipótesis específicas sobre la técnica de peer-correction influye significativamente en las dimensiones de la producción escrita en inglés..... | 27 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | Pg. |
|---|-----|
| Figura 1: La técnica de peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 19 |
| Figura 2: La técnica de peer-correction en el contenido de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 20 |
| Figura 3: La técnica de peer-correction en la organización de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 21 |
| Figura 4: La técnica de peer-correction en la gramática de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 22 |
| Figura 5: La técnica de peer-correction en el vocabulario de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 23 |
| Figura 6: La técnica de peer-correction en la mecánica de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023..... | 24 |

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar como la técnica de peer-correction influye en la producción escrita en inglés de estudiantes de tercer año de secundaria en una institución educativa en Chiclayo. El enfoque metodológico adoptado fue cuantitativo y diseño pre-experimental. La muestra consistió en 20 estudiantes con nivel A2 según Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Se les suministró una prueba pedagógica de inglés para que la variable de producción escrita sea medida. Dicha prueba fue validada por expertos y reflejó una alta fiabilidad con un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0,922. Los resultados de la variable de producción escrita arrojaron que los valores de las medias del post-test fueron 14,95 considerablemente superiores a las del pre-test 7,40. En relación al análisis inferencial, un valor de $p=0,000 < 0,01$ es decir las diferencias entre los puntajes son significativas, lo que sugiere que el grupo mejoró su nivel de logro en la escritura tras aplicar la técnica de corrección entre compañeros.

Palabras clave: técnica, corrección, producción, escritura

ABSTRACT

The objective of this research was to determine how the peer-correction technique influences the written production in English of third-year high school students at a school in Chiclayo. The methodological approach adopted was quantitative and pre-experimental design. The sample consisted of 20 students with A2 level according to the Common European Framework of Reference for languages. They were given an English pedagogical test so that the variable of written production could be measured. That test was validated by experts and reflected high reliability with a Cronbach's Alpha coefficient of 0.922. The results of the written production variable showed that the values of the post-test means were 14.95, with great superiority to those of the pre-test, 7.40. In relation to the inferential analysis, a value of $p=0.000 < 0.01$, that is, the differences between the scores are significant, which suggests that the group improved their level of achievement in writing after applying the peer correction technique.

Keywords: technique, correction, production, writing

I. INTRODUCCIÓN

En el curso de aprender de una segunda lengua como el inglés, una de las habilidades de output es la escritura; esta es una difícil habilidad de producción para algunos porque para ejecutarse se desarrollan otras. Por ejemplo, en una escuela secundaria en la India, los estudiantes tenían problemas en gramática, sintaxis, puntuación, ortografía y vocabulario; el 30% de ellos desconocían aspectos de redacción, el 74% tenían dificultad para crear el contenido, el 69% tuvieron problemas de organización; carencia de cohesión y coherencia (Jeen y Singaravelu, 2021). Asimismo, los estudiantes de Pakistán tienen dificultades para estructurar oraciones debido al bajo nivel de vocabulario (3.581) y problemas en el deletreo (3.794), puntuación (3.858), gramática (4.065) según la media (Sarwat et al., 2021).

A nivel de Latinoamérica, estudiantes colombianos tenían problemas en la producción escrita en inglés, los errores se relacionaban con la mala conjugación de los tiempos gramaticales, artículos incorrectos y, esto se vio reflejado en un pre-test, donde el 92% de los estudiantes estaban en la banda 0 según el examen de Cambridge con nivel A2; bajo los aspectos: organización, vocabulario y tiempos de los verbos (Gómez, 2020). Asimismo, en una escuela de secundaria en República Dominicana, el 95% de los estudiantes tienen deficiencias en escribir en inglés, donde el 28.1% tiene problemas en gramática, 22% en vocabulario, 12.5% en estructurar y organizar y el 9.3% en coherencia (Batista, 2021).

A nivel nacional, los estudiantes de una escuela Ayacuchana tenían dificultades en producir textos en inglés, encontrándose en un nivel malo: el 80% en planificación, el 88%, en textualización y en revisión el 53.33% en el proceso de escritura, y obtuvieron notas de 8 en el pre-test y 17 en el post-test según valores de media (Escalante, 2018). Asimismo, en una institución limeña el 68% de los estudiantes estaban en un nivel bajo en escritura en inglés, con relación a las dimensiones: el 41% en gramática, el 46% en vocabulario y sintaxis el 92% (Dominguez, 2022). Además, en un centro educativo de secundaria en Chiclayo, los encuestados muestran falta de motivación, reflejando resistencia a escribir en inglés. Según un estudio realizado por Chicoma (2021), el 92.3% de los estudiantes enfrenta dificultades al redactar una carta personal en este idioma.

A nivel local, el aula de 3ero de secundaria de una institución educativa particular en la ciudad de Chiclayo, Lambayeque, Perú; cuenta con 20 estudiantes de nivel básico de inglés (A2), quienes tienen dificultades en la escritura en inglés, se observó que cuando escribían en sus libros o cuadernos, tenían errores ortográficos, omitían letras en las palabras y no capitalizaban los sustantivos propios. Además, al redactar pequeños textos sobre un tema, no recuerdan el vocabulario necesario y usaban de forma incorrecta los tiempos gramaticales. Por otro lado, hay ausencia de trabajos o actividades interactivas entre los estudiantes para darse soporte y ninguno de ellos ha rendido una evaluación internacional, desconociendo los tipos de escritos que se solicitan en los exámenes Cambridge.

Ante dicha problemática, el problema de investigación fue: ¿En qué medida influye la técnica de peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023? (1) ¿En qué medida influye la técnica de peer-correction en el contenido de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023?; (2) ¿En qué medida influye la técnica peer-correction en la organización de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023?; (3) ¿En qué medida influye la técnica peer-correction en la gramática de un texto de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023?; (4)¿En qué medida influye la técnica peer-correction en el vocabulario de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023?; (5) ¿En qué influye la técnica peer-correction en la mecánica de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023?

Según Arias y Covinos (2021) existen 4 tipos de justificación; (1) teórica: se está identificando teoría sobre las dimensiones en la escritura en inglés, y una técnica de corrección. (2) Metodológica: se proporcionó un instrumento para medir las dimensiones de escritura en inglés. (3) Práctica: se promovió la escritura interactiva del idioma inglés. (4) Económica: el presente estudio brindó información sobre una técnica de corrección a la institución educativa logrando optimizar gastos.

Se planteó como objetivo general: Determinar en qué medida influye de la técnica de peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023; como objetivos específicos: (1) Determinar en qué medida influye la técnica de peer-correction en el contenido de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023; (2) Determinar en qué medida influye la técnica peer-correction en la organización de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023; (3) Determinar en qué medida influye la técnica peer-correction en la gramática de un texto de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023; (4) Determinar en qué medida influye la técnica peer-correction en el vocabulario de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, (5) Determinar en qué medida influye la técnica peer-correction en la mecánica de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo.

Se planteó la hipótesis general: La técnica de peer-correction influye significativamente en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023. Y como hipótesis específicas:(1) La técnica de peer-correction influye significativamente en el contenido de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023; (2) La técnica de peer-correction influye significativamente en la organización de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023; (3) La técnica de peer-correction influye significativamente en la gramática de un texto de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023; (4) La técnica de peer-correction influye significativamente en el vocabulario de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Chiclayo, 2023; (5) La técnica de peer-correction influye significativamente en la mecánica de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

En el contexto nacional en relación a la variable producción escrita, Garcia y Santisteban (2023) tuvieron como objetivo evidenciar la efectividad del uso de la plataforma *Write & Improve*. El enfoque metodológico usado fue cuantitativo y cuasi experimental. Usaron las técnicas de fichaje, la observación y como instrumento una prueba diagnóstica en 48 estudiantes del nivel secundario en una escuela en Lambayeque, Perú. Los resultados fueron que, después de la aplicación de la plataforma, el porcentaje de los estudiantes según los niveles de inicio, proceso, logrado y destacado fueron: el 0%, el 13%, el 61% y el 26% en la dimensión de vocabulario respectivamente; el 0%, el 0%, el 52% y el 48% en la dimensión de organización respectivamente y finalmente 0%, 9%, 91% y 0% respectivamente en la dimensión de mecánica. Además, concluyeron que el 89% de los estudiantes mejoraron en significativamente la producción escrita en inglés.

Ninacondor (2022) llevó a cabo una investigación similar para evaluar el efecto de las estrategias de metacognición en la producción escrita en inglés. El método empleado con enfoque cuantitativo, descriptivo y diseño no experimental. Se evaluaron a 70 estudiantes de una institución educativa limeña, empleando un cuestionario y un test de aprendizaje como herramientas para recopilar datos en la investigación. Después de implementar las estrategias metacognitivas, los resultados revelaron que el progreso de los sujetos en cada nivel de inicio, proceso y logro fueron: 7.2%, 27.1% y 65.7% respectivamente. Los resultados condujeron a la conclusión de que las estrategias metacognitivas influyeron de manera moderada en un 39.40% en la producción escrita, con un 30.6% en la dimensión de organización y un 34.3% en las dimensiones de contenido, gramática, vocabulario y mecánica.

Otro estudio relacionado a la habilidad de escribir es el de Caycho (2021) quien estableció el objetivo de verificar la conexión entre la producción escrita en inglés y la motivación. El enfoque utilizado en la investigación fue cuantitativo, específicamente con un diseño no experimental. Los instrumentos de investigación usados: cuestionarios, un examen escrito y una ficha de evaluación de experto, usados por la muestra de 50 del 3ero de secundaria de un colegio de Lima. Entre los resultados, la variable de la motivación estuvo en un nivel bajo con 56% de los

estudiantes; y en relación a la producción escrita según el nivel bajo, medio y alto tenían los porcentajes de 40%, 42% el 18% respectivamente, y el impacto de la motivación entre las dimensiones de esta variable fueron la corrección gramatical (52%), la coherencia (44%) y la cohesión (68%). La conclusión a la que se llegó es que la motivación juega un papel crucial en mejorar la habilidad de producción de escritos en inglés.

En el estudio de Reyes (2020), se investigó de qué forma influyen las estrategias comunicativas activas en la escritura en inglés. El método empleado tuvo un enfoque cuantitativo, aplicado y con diseño pre experimental. Para conseguir los resultados, se utilizó la prueba internacional KET, aplicada a 29 estudiantes de una escuela en Arequipa. Antes de implementar dichas estrategias, el 66% de los estudiantes obtuvo calificaciones bajas entre 05 y 10 en la escritura en inglés. Sin embargo, tras la aplicación de estas estrategias, solo el 4% de los estudiantes obtuvo calificaciones bajas, mostrando una mejora significativa. Específicamente, se observó un incremento en el nivel de vocabulario en un 83% y en la estructura gramatical y contenido en un 62%. En términos de medias, se encontró que los puntajes del pre-test fueron 8.82 y del post-test 17.00, en la dimensión de vocabulario. En cuanto a la estructura gramatical y el contenido, las medias fueron 1.72 y 3.65, respectivamente.

El estudio de Culqui (2021) investigó como influye el *Podcast* en la producción escrita en inglés. Se empleó un enfoque cuantitativo y diseño experimental en dos secciones del segundo de secundaria en una institución limeña. Antes de la intervención, el 76% de una sección estaba en inicio y el 24% en proceso en la producción escrita en inglés. Después de utilizar el *Podcast*, dicha sección experimental mostró un notable progreso, y sólo 4% estuvo en proceso y el 96% en un nivel destacado en la escritura. Además, se analizaron diferentes dimensiones de escritura, y se concluyó que el uso del *Podcast* tiene un valor de $p=0,575$ ($>0,05$, prueba U de Mann Whitney) en cada una de las dimensiones evaluadas.

Respecto a los antecedentes internacionales sobre las variables de peer-correction y producción escrita, se tiene a Hao y Bakar (2022), quienes en su investigación tuvieron como objetivo explorar la efectividad de peer feedback. La metodología del estudio fue cuasi-experimental, se utilizó como instrumento de evaluación unos cuestionarios de entrevistas usados en una escuela de secundaria

China. Los resultados evidenciaron que la técnica de peer- feedback tuvo un impacto positivo en la habilidad de escribir, en relación a la producción escrita obtuvieron los valores de medias de 10.98 y 9 en el post y pre-test respectivamente y según las dimensiones de contenido fue de 3,24 a 3.94, en organización de 3,18 a 3,68 y en gramática de 3,06 a 3,36. Además que la retroalimentación entre compañeros mejora la motivación y confianza.

En relación a la variable de producción escrita y peer-correction, Wu y Schunn (2021), en su estudio analizaron la relación sobre dar y recibir retroalimentación entre pares cuando realizan escritos. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo con diseño de correlación. Se usaron como instrumentos, los escritos de ensayos de 185 estudiantes de escuelas secundaria de Estados Unidos. Los resultados observados fueron, que los escritos de los estudiantes mejoraron del primer escrito al último, donde en la prueba t pareada de alto nivel fue de 4,32 mientras que de bajo nivel fue 3.36 mayores a 0, demostrando que es un estudio significativo según regresión estadística en spss25. Se concluyó, que la revisión entre pares es muy beneficiosa para la escritura en estudiantes durante la enseñanza de aprendizaje, además de ser una guía en el proceso de escribir en inglés y soporte a los educadores.

En relación a la variable de producción escrita y peer-correction Garcia (2017) realizó un estudio con el propósito de confrontar los efectos de peer y *teacher feedback* en la escritura en inglés. El método fue de tipo cuantitativa, y diseño experimental, se usó como instrumento un test en 27 estudiantes de primero de secundaria de una escuela española. Los resultados indicaron que en relación a la dimensión de gramática obtuvieron puntajes de medias de 1,96 en la primera evaluación y 6.5 en la evaluación final usando el peer feedback. Además, este estudio comprobó que el peer feedback es efectivo cuando se aprenden las reglas gramaticales, por ello el 70% de los estudiantes obtuvieron beneficios de esta técnica.

Otro estudio relacionado a las variables peer-correction y producción escrita es el de Alam y Usama (2023), quienes plantearon como objetivo usar el peer-feedback virtual y la retroalimentación automática correctiva en los escritos teniendo en cuenta los errores en sintaxis y morfológicos en la escritura. El método de estudio fue cuantitativo usando como instrumento la herramienta Moodle (OWPF) y

Grammarly (AWCF), el cual fue usado en 141 estudiantes de secundaria de una escuela en la India. Los datos emitidos mostraron, después de aplicar la herramienta, los estudiantes redujeron sus errores de 6.9 a 4.9 con OWPF, mientras que de 6.6 a 5.8 con AWCF según valores de medias en el pre-test y post-test; además los errores encontrados fueron morfológicos, en artículos, preposiciones, sintaxis, orden de oraciones y verbos. Finalmente se concluyó, que ambas herramientas son muy productivas pedagógicamente para enseñar a escribir en inglés.

En una escuela de secundaria en Ecuador, Ponce (2023) analizó el uso del peer feedback para que la producción oral mejore en 35 encuestados de secundaria con nivel A2, el estudio fue mixto, donde hubo información cuantitativa y cualitativa, con diseño experimental. Para la evaluación se utilizaron un test, una rúbrica, un cuestionario y una nota de campo. Los resultados mostraron que en relación a las medias de la producción escrita fueron de 8.94 en el test antes de la implementación y posterior a uso de la técnica fue 15.82 y en relación a las dimensiones de vocabulario fueron de 2,31 en el pre-test y 4,31 en el post-test y en gramática fueron de 2,14 a 3,89 respectivamente. Además, se concluyó que esta técnica mejora la habilidad oral; por otro lado, el vocabulario fue la dimensión más fácil de dominar, por lo contrario, la gramática.

Siguiendo la teoría del constructivismo que es una teoría de aprendizaje también llamado aprendizaje por acción, donde el conocimiento nuevo del estudiante se da gracias a los saberes previos, y se da a través de la experimentación (Piaget, 1966). El desarrollo intelectual de un niño se adapta tanto al ambiente social como a la interacción física; es por ello la importancia de la relación entre sus pares, y no sólo para su competencia intelectual sino también por sus sentimientos, valores y desarrollo social (DeVries, 1997). La puesta en práctica de una técnica como peer-correction fuera de ayudar a mejorar la producción escrita en inglés, promueve la interacción entre estudiantes, lo cual resulta ser beneficioso para todos los involucrados, y se confirma lo que D'Antoni (2002) dice en relación al constructivismo, que construir el conocimiento implica trabajar con los demás, por ello es de mucha importancia en el aprendizaje, y el uso correcto tanto de los conocimientos como de la comunicación.

En cuanto a la teoría de la variable dependiente de este estudio: la escritura; estuvo basada en Brown (2000) quien la define como una representación gráfica del lenguaje hablado; que implica generar ideas, organizarlas con coherencia, usar convenciones, el significado y la gramática correcta para escribir. Posteriormente, Brown y Abeywickrama (2019) la definen como un arte de emular lo que una persona lee, entonces un buen lector será un buen escritor. Mientras que para Lázaro (1996) es una de las tareas más difíciles para un estudiante de lengua extranjera; por ello, la considera una habilidad muy importante para que los estudiantes se desarrollen académicamente. Por otro lado, para Harmer (1998) es una habilidad básica del lenguaje, tan importante como hablar, escuchar y leer. Finalmente, para Cassany (1999) es un instrumento que refuerza a la oralidad, porque se escribe para recordar textos orales.

Con respecto a las dimensiones de la escritura para Brown y Bailey (1984) hay cinco aspectos para la composición de un escrito, como el contenido, organización, gramática, vocabulario y la mecánica. Mientras que para Lázaro (1996) son 8 dimensiones: propósito, audiencia, contenido de los textos, contenido, organización, gramática, vocabulario y mecánica. Asimismo, Harmer (2007) considera cinco dimensiones en una composición escrita; contenido, organización, voz, escoger palabras, fluencia. Cambridge Assessment English (2020) considera 3 dimensiones en los escritos KET: (1) contenido: el escrito responde al tema solicitado, (2) organización: la escritura es clara y tiene un orden lógico, (3) lenguaje: vocabulario y gramática.

El siguiente trabajo tuvo como autores principales a Brown y Bailey (1984) quienes nos mencionan a existen cinco dimensiones en la escritura en inglés. La primera es la organización que se da cuando una composición precisa, convincente y bien organizada con sus partes correspondientes al escrito. Asimismo, Lázaro (1996) se refiere a la organización cuando las ideas son organizadas en un orden lógico y coherente; mientras que para Harmer (2009) es la forma espontánea como el texto es construido, teniendo en cuenta las partes del escrito a desarrollar.

Brown y Bailey (1984) dicen que la segunda dimensión es el contenido; que es el desarrollo de ideas concretas y completas que reflejen el propósito del escrito, y otorga un panorama de los posibles errores a mejorar. Mientras que Smith (1999)

se refiere al contenido cuando el escrito tiene un método de desarrollo, las ideas son para comparar, definir, describir u otros; y si la información está relacionada al tema. Además, Gautam (2019) menciona que en el contenido también se debe escoger el vocabulario, además debe ser relevante, original, claro, lógico y suficiente.

La tercera dimensión para Brown y Bailey (1984) es la gramática, refiriéndose al uso correcto de preposiciones, modales, artículos, formas de verbos y secuencia de oraciones. Brown y Abeywickrama (2019) nos dicen que la evaluación de la gramática sigue desarrollándose a través del método tradicional de traducción, sin embargo, el método directo donde la gramática es aprendida de forma expuesta e interactiva es el que los nativos hablantes suelen usar. Y sus tres elementos interconectados: las formas gramaticales (como las palabras son formadas y como se unen, incluyen las reglas), el significado gramatical (significado literal e intencional), y el significado pragmático (el significado implícito de acuerdo con el contexto). Asimismo, Thornbury (1999) la define como un estudio de las diversas estructuras que se pueden formar en un lenguaje, por ello implican una serie de reglas que explican cómo se forman las oraciones del idioma, asimismo a este sistema de reglas se le llama sintaxis. Por otro lado, Van (2010) se refiere a gramática como la estructura de las oraciones en inglés, también llamado sintaxis (categorías léxicas, frases, y funciones de las frases) y sus reglas respectivas.

La cuarta dimensión es la Mecánica, se refiere a la puntuación, ortografía, capitalización del escrito (Brown y Bailey, 1984). Con respecto a la mecánica Young (2008) se refiere a los signos de puntuación (la coma, las oraciones, conjunciones, frases y clausulas, el punto y coma, el guion, y elipsis), capitalización, comillas, apostrofes, palabras similares y deletreo, entender la estructura y mejorar la escritura. Mientras que United States Government Air Force (2015) menciona a la mecánica como *funny signs* que deben ser mejor usados en diversos anuncios; y son puntuación, abreviaturas, capitalización, guiones y números.

Finalmente, la quinta dimensión es el vocabulario: el uso de vocabulario preciso que refleje estilo y calidad de expresión (Brown y Bailey, 1984). Además, Brown y Abeywickrama (2019) considera al vocabulario como la base de construcción del lenguaje, y para los estudiantes de una segunda lengua, este proceso es muy demandante, que requiere mucho esfuerzo, y lo realizan anotando

y memorizando listas de palabras, por ello necesita diversas estrategias para ser enseñado y evaluado. Mientras que para Read (2000) son las palabras base para la construcción del lenguaje, donde el conjunto de estas se forman las oraciones, los párrafos y finalmente un texto. Además, es el conocimiento del significado de palabras, el cual se da de forma receptiva (entender o reconocer) y productiva (escribir o hablar), además dicha habilidad se va extendiendo a lo largo de toda la vida (Hiebert y Kamil, 2005). Por otro lado, tiene más importancia que la gramática por su objetivo comunicativo, y sobre es necesario que sea dominado en las primeras etapas de aprendizaje para sentirse motivados (Gower et al., 2017).

Asimismo, estas dimensiones se deben evaluar, por ello, Brown (2004) dice que evaluar un escrito implica la participación de uno mismo, de otros estudiantes y del docente; así serás un gran escritor según cada etapa de evaluación. Mientras que Lázaro (1996) dice que es una de las actividades que mejoran el desarrollo de escritura. Finalmente, Harmer (2007) dice que la evaluación debe ser planificada con el fin de ayudar a todos a los estudiantes. Con respecto a la escritura Brown (2007) menciona a diversos géneros de escritos, uno de ellos son los escritos personales encontrando aquí a las cartas, correos, tarjetas, invitaciones, mensajes, diarios, historias. Mientras el Consejo de Europa (2020) menciona que los estudiantes de nivel A2 realizan escritura creativa, aquí se llegan a describir historias, descripciones, e-mail, diarios y otros escritos breves y sencillos usando el vocabulario adecuado.

Para evaluar un escrito se llevan a cabo diversas estrategias, una de ellas es la variable independiente: la técnica de peer-correction, para Ferris (2003) es una técnica colaborativa y efectiva para brindar apoyo a los estudiantes a revisarse y mejorar la calidad de sus escritos, donde las opiniones de los compañeros suelen ser entusiastas y optimistas. Lázaro (1996) la define como una técnica que se da cuando los estudiantes se sientan en parejas y leen el escrito del otro, suelen encontrar errores en el texto e intentan corregirlos. Según Liu y Hansen (2002) esta técnica también es llamada peer respond, peer revise, peer assessment al aprender a escribir en inglés; y se refiere a usar a los estudiantes con sus aprendizajes para que asuman el rol de docente, para comentar y criticar los escritos de sus compañeros. Además, Crespo y Villena (2005) menciona que la revisión entre pares consiste en la evaluación de una tarea de un estudiante a otro, quienes tengan similar

experiencia y conocimientos. Finalmente, según British Council (2019), peer-correction es una técnica del aula donde los estudiantes se corrigen unos a otros, en lugar que el docente lo haga.

Con respecto a peer-correction del presente estudio se tomó en cuenta a Ferris (2003) quien menciona que existen siete dimensiones: La primera es utilizar peer-correction constantemente: informar a los estudiantes que el uso de la técnica será parte de la rutina de las sesiones de aprendizaje por ello se establece un tiempo adecuado para ser desarrollada de acuerdo a los objetivos de la clase, además los docentes deben estar comprometidos con la técnica (Ferris, 2003). Además, el uso de esta técnica permite que los estudiantes se den soporte lentamente, y en este contexto se refiere a la escritura cooperativa que promociona las competencias de textos. Por otro lado, es útil para los estudiantes quienes tienen problemas con el feedback del docente o con el self-correction (Morawski y Budke, 2023)

La segunda es explicar a los estudiantes los beneficios de esta: desde el inicio se debe concientizar a los estudiantes que para el uso de esta técnica se debe dar una retroalimentación útil a sus compañeros. Además, discutir con los estudiantes los beneficios y problemas que podrían ocurrir en el proceso, pese a ello se valoran y respeta el uso de la técnica (Ferris, 2003). Asimismo, Rollinson (2005) dice que se debe explicar el propósito de la técnica y el rol del que revise el escrito, pues debe ser visto como colaborador no como corrector. De igual forma, Trisnadewi (2021) afirma que se les explica a los estudiantes usando una presentación los objetivos de la clase, y las actividades con la técnica de peer-correction para lograr escribir. Además, los estudiantes pueden realizar interrogantes sobre el proceso, así se podrá ayudar a los estudiantes que tengan dificultades.

La tercera dimensión es preparar cuidadosamente a los estudiantes para peer-correction: los estudiantes reciben un entrenamiento sobre las sesiones de aprendizaje usando esta técnica, porque está comprobado que los estudiantes otorgan una mejor retroalimentación cuando reciben una preparación anticipada a dicha técnica. Algunas de las actividades que se pueden hacer: modelar el uso de técnica en textos de los estudiantes y discutir sobre cómo dar la retroalimentación (Ferris, 2003). El entrenamiento se refiere a un proceso en la educación por un plazo determinado, y se aplica de forma sistemática y con organización, para el aprendizaje

de conocimientos, actitudes y habilidades según propósitos determinados (Chiavenato, 1992). De igual forma, Rollinson (2005) menciona que el docente debe modelar una clase para discutir sobre los comentarios adecuados e inadecuados al revisarse entre compañeros, incluso agregar un escrito y como darse las sugerencias para mejorar; ya que no será fácil para todos revisar.

La cuarta dimensión es formar parejas o grupos: los grupos de escritura pueden ser de 2 a 4 estudiantes, y así pueden dar suficiente tiempo y atención, y buscar que los estudiantes se sientan cómodos trabajando con sus compañeros. Por otro lado, estos grupos se forman después de un tiempo determinado del semestre escolar donde los estudiantes conocen la lectura y escritura de un tema, por otro lado, se deben de mezclar según saberes previos, fuertes y débiles escritores (Ferris, 2003). Asimismo, Crespo y Villena (2005) menciona que el docente elige al número de revisores y el criterio de asignación por cada trabajo, todo ello depende del contexto. Sin embargo, Rollinson (2005) menciona que el tiempo establecido para desarrollar la técnica, depende del nivel de los estudiantes, del trabajo en grupo, de la amplitud del escrito, y sobre todo el tiempo que cree el docente para el proceso.

La quinta dimensión es entregar algún formato de sesión peer review: otorgar la estructura o guía sobre las sesiones peer-correction, establecer el tiempo para que las parejas hagan la discusión de su escrito en el papel, incluso se pueden escribir preguntas guías en la pizarra. Por otro lado, si el docente utiliza un formato de peer-feedback, que se puede utilizar cada vez que se dé la sesión, el cual hace sentir más conformidad al estudiante y criterio para la evaluación. Además, es importante que los estudiantes extraen información de los textos de sus compañeros, y facilitar un balance entre elogios y críticas constructivas (Ferris, 2003). Por último, Raimés (1983) menciona que se les entrega unos *checklists* como guías para que puedan evaluar el escrito de otro compañero, evitando así que los estudiantes escriban bastante al momento de corregir, y sobre todo brindar indicaciones claras para proceder a la lectura y posterior corrección de los escritos.

La sexta dimensión es monitorear como se lleva a cabo la sesión: es de gran importancia que el salón cuente con la presencia del docente, pero sin entrometerse, y sin involucrarse demasiado, porque simplemente los estudiantes esperarán que el docente les otorgue las respuestas o la retroalimentación (Ferris, 2003). Además,

según Brown (2007) el peer assessment tiene como principio a la autonomía, que genera el aprendizaje cooperativo y el empoderamiento con el uso de la retroalimentación. Finalmente, Reyes (2009) menciona que se debe monitorear al desenvolvimiento de los estudiantes cuando trabajan en parejas, evitando preguntar todo el tiempo sobre cómo resolver una actividad; el docente debe monitorear y ayudar sólo cuando sea muy necesario.

La séptima dimensión es realizar la metacognición de esta técnica, Ferris (2003) menciona que al término de cada sesión el docente debe otorgar unos 5 a 10 minutos a los estudiantes para hablar o escribir sobre sus experiencias, además se debe comentar el valor de la técnica. Sin embargo, según Harmer (2007) esta técnica impulsa a los docentes a fomentar la motivación entre los estudiantes para que proporcionen retroalimentación a sus compañeros, convirtiéndolos en efectivos monitores. Por último, Khansir y Pakdel (2018) escribieron en su libro que se les da su retroalimentación a los estudiantes sobre su desenvolvimiento en la tarea, y con el propósito de mejorar esta; en conclusión, los errores proveen retroalimentación, y al mismo tiempo nos muestra las partes que han sido aprendidas y las que necesitan más apoyo y esfuerzo.

III.METODOLOGÍA

3.1.Tipo y diseño de investigación:

3.1.1 Tipo de investigación: La investigación de este trabajo obedece a un enfoque cuantitativo, según Hernández y Mendoza (2018), el enfoque cuantitativo logra tener datos estadísticos los cuales ayudaron a comprobar cierta información teórica y se desarrolló de forma organizada con diversos pasos secuencialmente. Asimismo, esta investigación es de tipo aplicada que según Hernández y Mendoza (2018) es porque toda la información teórica recopilada es evaluada e interpretada y aprovechada para resolver problemas.

3.1.2 Diseño de investigación: Con respecto al diseño de investigación se recurre al diseño experimental porque hay manipulación con intención de un grupo para ver los efectos y analizarlos, además fue de tipo pre-experimental, donde hubo un solo grupo de control mínimo, usando en el un pre-test y post-test (Hernández y Mendoza, 2018).



M: muestra

Pre. T: Pre-test

D: diagnostico

P.C.: peer-correction (taller)

T: teorías

Post. T: post-test

V: validación

3.2.Variables y operacionalización

Variable: Hernández *et al.* (2014) es una característica que muestra una variación que puede ser medida y observada Hernández et al. (2014); asimismo, son de gran importancia para el estudio cuando se relacionan con otras variables o provienen de la teoría.

Operacionalización: Hernández *et. al* (2014) consiste en el desarrollo de pasos de transitar desde una variable hacia sus dimensiones, luego a indicadores y, finalmente, hacia la creación de ítems.

Variable independiente: peer-correction

Definición conceptual: una técnica colaborativa y efectiva para brindar soporte a los estudiantes a revisarse y mejorar la calidad de sus escritos, donde las opiniones de los compañeros suelen ser entusiastas y optimistas (Ferris, 2003).

Variable dependiente: Producción escrita

Definición conceptual: es el arte de emitir lo que uno lee, por ello es considerado como una habilidad que implica una tarea difícil, siendo la cuarta y última habilidad desarrollada Brown (2004).

Definición operacional: para medir la variable de producción escrita se utilizó un examen, el cual tuvo 5 dimensiones, con 5 indicadores por dimensión.

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

3.3.1 Población: Hernández *et. al* (2014) dicen que es el conjunto de sucesos que tienen características en común. En este estudio la población fueron estudiantes de sexo femenino y masculino de una institución educativa particular en distrito de la Victoria, del nivel secundario, del aula de 3ero A, entre las edades de 13 a 15 años de edad, con un nivel básico (A2) en inglés.

3.3.2 Muestra: Hernández *et. al* (2014) dicen que la muestra es una porción de la población a estudiar de la cual se recopilan los datos estadísticos, esta debe ser precisa y representativa. Se incluyó a los estudiantes del aula del 3ero de secundaria con 20 estudiantes de la institución educativa con un nivel A2 en inglés, entre las edades de 13 y 14 años, de sexo femenino y masculino, además se excluyeron a los estudiantes de otros niveles menores a A2 y mayores a B1.

3.3.3 Muestreo: es un procedimiento para escoger la muestra a estudiar, y es muy importante para el investigador para tomar una muestra que representa la población. El tipo de muestreo usado fue no probabilístico, y muestreo intencional en base a la opinión de la realidad (Sánchez y Reyes, 2015).

3.3.4 Unidad de análisis: es una estructura determinante de donde partirán las interrogantes creadas para resolver un asunto práctico y las interrogantes de la investigación menciona Picón y Melian (2014). En nuestra investigación es el estudiante del 3ero de secundaria de una institución educativa de Chiclayo del año 2023.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: es un medio para poder recopilar la información requerida en un trabajo de investigación, estas pueden ser directas e indirectas. En el estudio se utilizó una técnica indirecta, llamadas pruebas objetivas, las cuales ayudaron a recoger la información y datos sobre los conocimientos en el idioma de los estudiantes (Sánchez y Reyes, 2015).

Instrumento: es una herramienta particular utilizada durante la recopilación de datos, la cual varía según el tipo de técnica empleada en la investigación, durante este estudio se utilizaron las pruebas pedagógicas, las cuales son pruebas con el objetivo de ver el rendimiento con propiedades básicas. Además, se consideró un *output*, se refiere a la producción que podría ser hablar o escribir. que al igual que el *input* son procesos necesarios en la adquisición de un segundo lenguaje (Brown, 2007).

Validez: Según Sánchez y Reyes, (2015) es la característica que permite que cualquier documento cumpla de manera efectiva con el propósito de medir o demostrar los resultados o aspectos que se desean evaluar. El instrumento para recolectar datos usado fue validado usando una rubrica, a su vez por el juicio de tres especialistas expertos en el sector educativo. Además, se contactó de manera directa con los estudiantes que son parte de la muestra.

Tabla 1

Información sobre la validación del instrumento prueba pedagógica de inglés

| Variable | N° | Nombres y apellidos | Dictamen | Especialidad |
|------------------------------|----|--------------------------------|-----------|-------------------|
| | 1 | Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos | Aplicable | Docente de inglés |
| Producción escrita en inglés | 2 | Mg. Max Cristian Pérez Vera | Aplicable | Docente de inglés |
| | 3 | Mg. Jhony Flores | Aplicable | Docente de inglés |

Ficha técnica de instrumento de evaluación

Nombre del instrumento: Prueba pedagógica de inglés

Autor: Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin

Objetivo: medir el nivel de producción en inglés según sus 5 dimensiones

Lugar de aplicación: en una institución educativa de la ciudad de Chiclayo

Duración: 30 minutos

Forma de aplicación: presencial

Descripción: output sobre un email en inglés usando 5 las dimensiones de a producción escritura con escala de valoración del 1 al 20.

Confiabilidad: ,922.

Confiabilidad: Según Sánchez y Reyes (2015) el nivel de coherencia de los datos recopilados por un grupo específico que se sometió al mismo test, asimismo fue evaluado a través del coeficiente alfa de Cronbach aplicado a la variable de producción escrita durante la prueba piloto. Este coeficiente fue utilizado para medir el grado de confiabilidad del instrumento utilizado.

Tabla 2

Confiabilidad del instrumento de evaluación: prueba pedagógica en inglés

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,922 | 5 |

3.5. Procedimientos

Para obtener datos en este estudio, primero se administró un pre-test al grupo de muestra de estudiantes. Luego, se llevaron a cabo varias sesiones de aprendizaje para enseñar la técnica de corrección entre compañeros con el propósito de perfeccionar de textos en inglés. Después de eso, se evaluó a los estudiantes con el instrumento como post-test para obtener datos adicionales. Finalmente, se confrontaron los resultados obtenidos en ambos exámenes.

3.6. Método de análisis de datos

Después de haber aplicado el pre-test y post-test, se procedió a procesar y analizar los datos utilizando Excel para la creación de tablas y posteriormente se utilizó el software SPSS versión 25 para llevar a cabo estadística inferencial. Para examinar la distribución de la muestra, la prueba de Shapiro-Wilk fue empleada debido a que la muestra tenía un tamaño inferior a 50, y también se calcularon los porcentajes de variación entre el pre-test y post-test. Asimismo, se utilizaron los datos numéricos de la media y la prueba t-student para contrastar las hipótesis

3.7 Aspectos éticos

En la realización de este estudio, se consideraron los principios éticos de la Universidad César Vallejo, dando prioridad a la beneficencia para asegurar el bienestar de todos los involucrados. Además, se mantuvo la confidencialidad de datos sensibles y se respetaron las normas APA sexta versión al citar a los autores de la información. Para prevenir cualquier forma de plagio total o parcial, se utilizó el software Turnitin y se estableció un límite de similitud del 20%.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 3

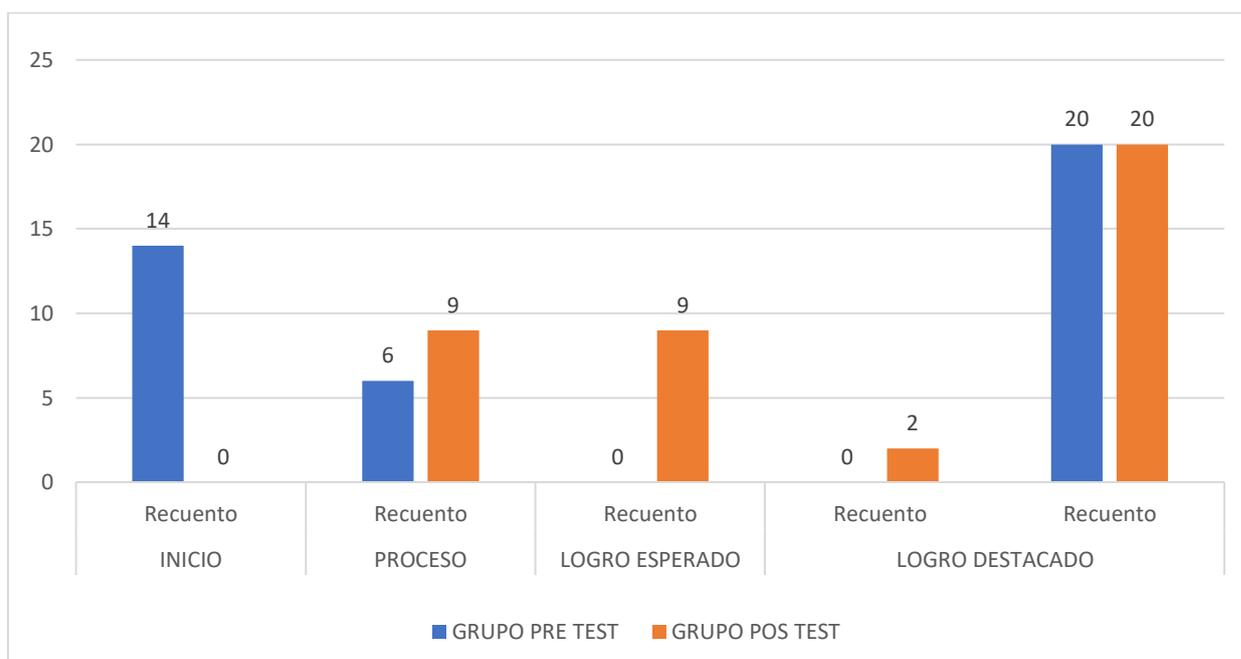
La técnica de peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023

| | | GRUPO | | sig. t Student |
|-----------------|-------------------|----------|-----------|----------------|
| | | PRE-TEST | POST-TEST | |
| INICIO | Recuento | 14 | 0 | |
| | % dentro de GRUPO | 70,0% | 0,0% | |
| PROCESO | Recuento | 6 | 9 | |
| | % dentro de GRUPO | 30,0% | 45,0% | P=,000 |
| LOGRO ESPERADO | Recuento | 0 | 9 | |
| | % dentro de GRUPO | 0,0% | 45,0% | P < ,01 |
| LOGRO DESTACADO | Recuento | 0 | 2 | |
| | % dentro de GRUPO | 0,0% | 10,0% | |
| Total | Recuento | 20 | 20 | |
| | % dentro de GRUPO | 100,0% | 100,0% | |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

Figura 1

La técnica de peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023



Según la figura 1 y tabla 3, se puede verificar, que en el pre-test, el 70% de sujetos evaluados, se encontraban en un nivel inicio en la producción escrita en inglés,

mientras que el 30% estaba en proceso. Sin embargo, las cifras del post-test, cambiaron significativamente, donde los porcentajes en proceso, logro esperado y destacado fueron de 45%, 45%, 10% respectivamente. Los resultados mostraron un valor de $p=0,000$ ($<0,01$).

Tabla 4

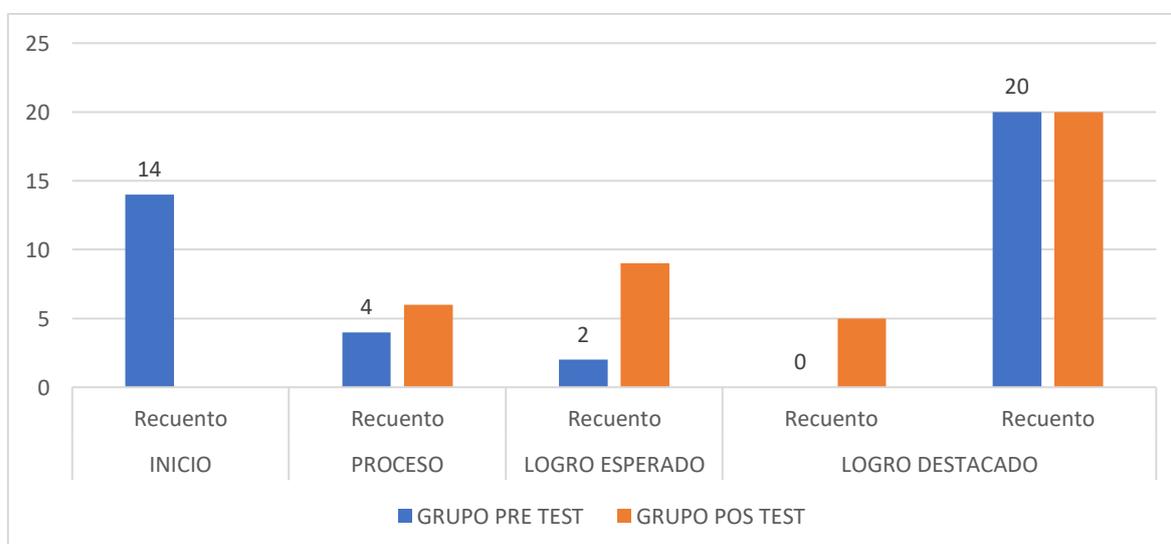
La técnica de peer-correction en el contenido de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023

| | | GRUPO | | sig. t Student |
|-----------------|-------------------|----------|-----------|----------------|
| | | PRE-TEST | POST-TEST | |
| INICIO | Recuento | 14 | 0 | |
| | % dentro de GRUPO | 70,0% | 0,0% | |
| PROCESO | Recuento | 4 | 6 | |
| | % dentro de GRUPO | 20,0% | 30,0% | P=,000 |
| LOGRO ESPERADO | Recuento | 2 | 9 | P < ,01 |
| | % dentro de GRUPO | 10,0% | 45,0% | |
| LOGRO DESTACADO | Recuento | 0 | 5 | |
| | % dentro de GRUPO | 0,0% | 25,0% | |
| Total | Recuento | 20 | 20 | |
| | % dentro de GRUPO | 100,0% | 100,0% | |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

Figura 2

La técnica de peer-correction en el contenido de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023.



Se visualiza que en la figura 2 y tabla 4 la técnica de peer-correction en el contenido de un texto en inglés para los sujetos evaluados en el pre-test, según los porcentajes en los niveles inicio, proceso fueron de 70% y 20%. Sin embargo, en el post-test, según los niveles de proceso, logro esperado y destacado, fue el 30%, el 45% y el 25% en cada nivel respectivamente, los resultados obtuvieron un valor de $p=0,000 (<0,01)$.

Tabla 5

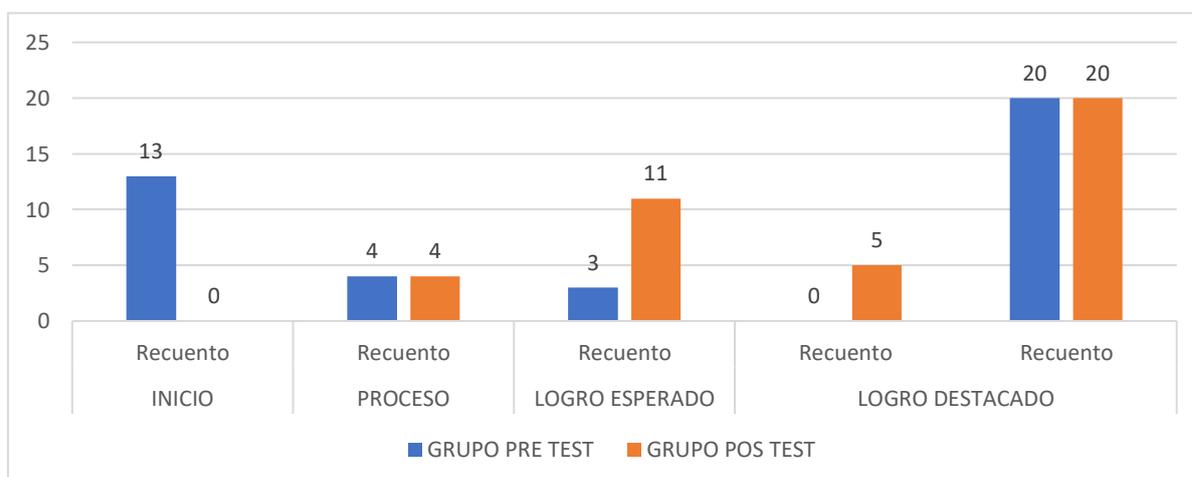
La técnica de peer-correction en la organización de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023

| | | GRUPO | | sig. t Student |
|-----------------|-------------------|----------|-----------|----------------|
| | | PRE-TEST | POST-TEST | |
| INICIO | Recuento | 13 | 0 | |
| | % dentro de GRUPO | 65,0% | 0,0% | |
| PROCESO | Recuento | 4 | 4 | |
| | % dentro de GRUPO | 20,0% | 20,0% | P=,000 |
| LOGRO ESPERADO | Recuento | 3 | 11 | P < ,01 |
| | % dentro de GRUPO | 15,0% | 55,0% | |
| LOGRO DESTACADO | Recuento | 0 | 5 | |
| | % dentro de GRUPO | 0,0% | 25,0% | |
| Total | Recuento | 20 | 20 | |
| | % dentro de GRUPO | 100,0% | 100,0% | |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

Figura 3

La técnica de peer-correction en la organización de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023



Se visualiza que en la figura 3 y tabla 5, la técnica de peer-correction en la organización de un texto en inglés de los sujetos evaluados en el pre-test, en los niveles de inicio y proceso estuvieron el 65% y el 20% respectivamente, sin embargo, tras la evaluación del post-test; los porcentajes fueron el 20%, 55% y 25% en los niveles de proceso, logro esperado y destacado; además, los resultados mostraron una $p=0,000 < 0,01$.

Tabla 6

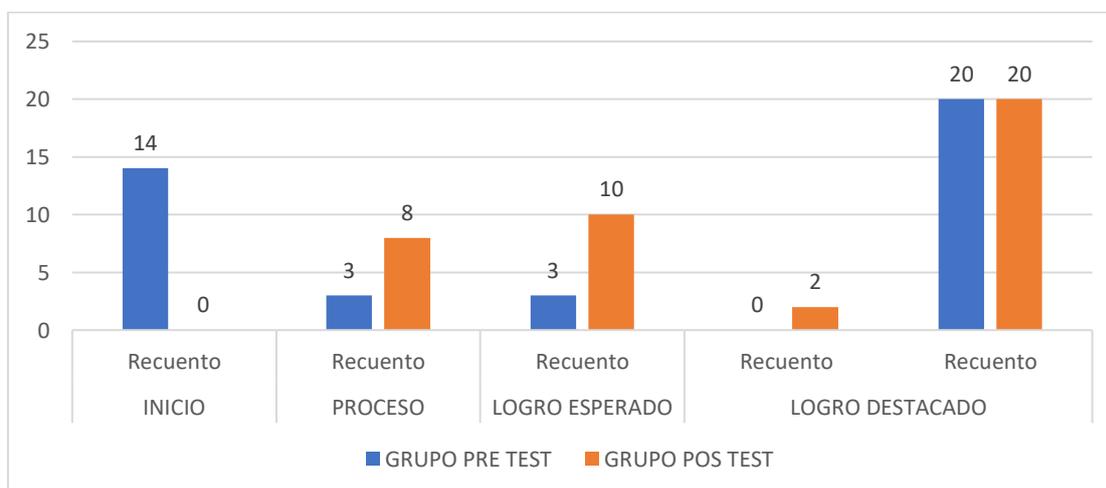
La técnica de peer-correction en la gramática de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023

| | | GRUPO | | sig. t Student |
|-----------------|-------------------|----------|-----------|----------------|
| | | PRE-TEST | POST-TEST | |
| INICIO | Recuento | 14 | 0 | |
| | % dentro de GRUPO | 70,0% | 0,0% | |
| PROCESO | Recuento | 3 | 8 | |
| | % dentro de GRUPO | 15,0% | 40,0% | P=,000 |
| LOGRO ESPERADO | Recuento | 3 | 10 | P < ,01 |
| | % dentro de GRUPO | 15,0% | 50,0% | |
| LOGRO DESTACADO | Recuento | 0 | 2 | |
| | % dentro de GRUPO | 0,0% | 10,0% | |
| Total | Recuento | 20 | 20 | |
| | % dentro de GRUPO | 100,0% | 100,0% | |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

Figura 4

La técnica de peer-correction en la gramática de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023



Se visualiza en la figura 4 y tabla 6 que la técnica de peer-correction en la gramática de un texto en inglés de los sujetos evaluados en el pre-test, en los niveles de inicio y proceso: el 70% y el 15% respectivamente, mientras que en el post-test: 40%, el 50% y el 10% en los niveles de proceso, logro esperado y destacado respectivamente, entonces los resultados indican un valor de $p=0,000 < 0,01$.

Tabla 7

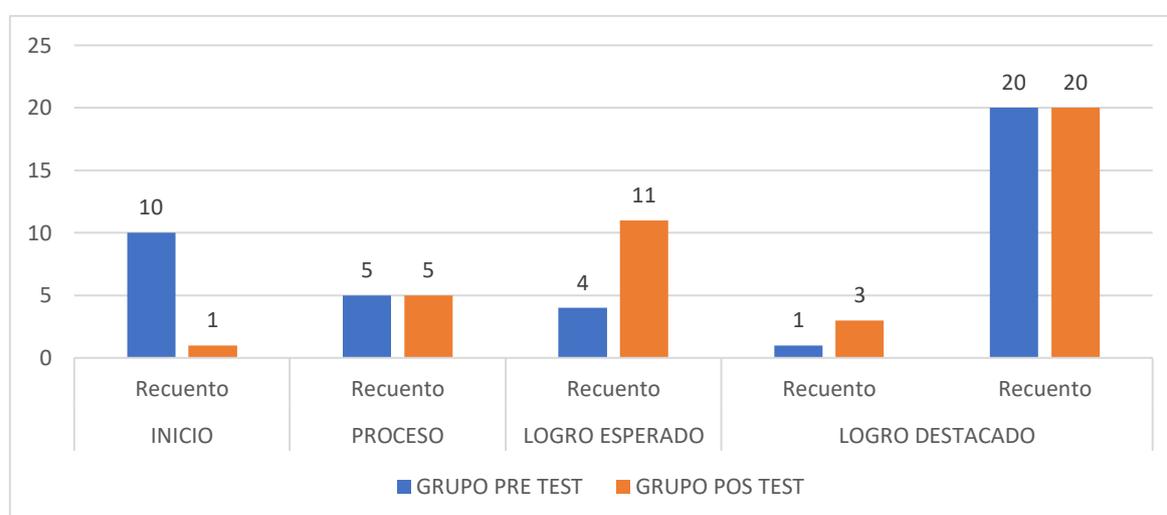
La técnica de peer-correction en el vocabulario de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023

| | | GRUPO | | sig. t Student |
|-----------------|-------------------|----------|-----------|----------------|
| | | PRE-TEST | POST-TEST | |
| INICIO | Recuento | 10 | 1 | |
| | % dentro de GRUPO | 50,0% | 5,0% | |
| PROCESO | Recuento | 5 | 5 | |
| | % dentro de GRUPO | 25,0% | 25,0% | P=,000 |
| LOGRO ESPERADO | Recuento | 4 | 11 | P < ,01 |
| | % dentro de GRUPO | 20,0% | 55,0% | |
| LOGRO DESTACADO | Recuento | 1 | 3 | |
| | % dentro de GRUPO | 5,0% | 15,0% | |
| Total | Recuento | 20 | 20 | |
| | % dentro de GRUPO | 100,0% | 100,0% | |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

Figura 5

La técnica de peer-correction en el vocabulario de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de una I.E. de Chiclayo, 2023



Se visualiza en la figura 5 y tabla 7 que la técnica de peer-correction en el vocabulario de un texto en inglés de los sujetos evaluados en el pre-test, en el nivel de inicio: 50% y en proceso: 25%, mientras que en el post-test; en proceso: el 25%, logro esperado: 55% y logro destacado: 15%; entonces, los resultados obtuvieron un valor de $p=0,000 < 0,01$.

Tabla 8

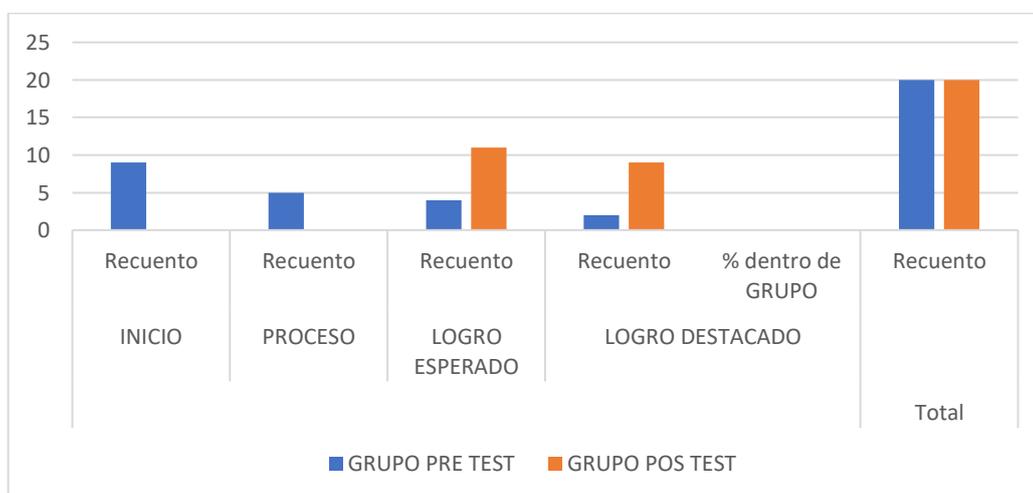
La técnica de peer-correction en la mecánica de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023

| | | GRUPO | | sig. t Student |
|-----------------|-------------------|----------|-----------|----------------|
| | | PRE-TEST | POST-TEST | |
| INICIO | Recuento | 9 | 0 | |
| | % dentro de GRUPO | 45,0% | 0,0% | |
| PROCESO | Recuento | 5 | 0 | |
| | % dentro de GRUPO | 25,0% | 0,0% | P=,000 |
| LOGRO ESPERADO | Recuento | 4 | 11 | P < ,01 |
| | % dentro de GRUPO | 20,0% | 55,0% | |
| LOGRO DESTACADO | Recuento | 2 | 9 | |
| | % dentro de GRUPO | 10,0% | 45,0% | |
| Total | Recuento | 20 | 20 | |
| | % dentro de GRUPO | 100,0% | 100,0% | |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

Figura 6

La técnica de peer-correction en la mecánica de un texto en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Chiclayo, 2023



Se visualiza en la figura 6 y tabla 7 que la técnica de peer-correction en la mecánica de un texto en inglés de los sujetos evaluados en el pre-test, los porcentajes en el nivel inicio: 45% y nivel proceso: 25%, mientras que posterior a la evaluación del post-test; ninguno alcanzó el nivel de proceso, logro esperado: 55% y logro destacado: 45%, con un valor $p=0,000 < 0,01$.

Prueba de normalidad de los datos

Se utilizó el test de Shapiro-Wilk en muestras con un tamaño reducido ($n \leq 50$) para analizar y evaluar la distribución de los datos.

Hipótesis de Normalidad:

H0 Si $p \geq 0,05$ datos se distribuyen de forma normal.

H1 Si $p < 0,05$ datos no se distribuyen de forma normal

Nivel de significancia. 5% (0,05)

Tabla 9

Prueba de normalidad

| | Shapiro-Wilk | | |
|-------------------------------|--------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Pre-test | ,914 | 20 | ,075 |
| Post-test | ,953 | 20 | ,413 |
| diferencia Pre-test_post-test | ,941 | 20 | ,252 |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

Se observa que los puntajes muestran una tendencia hacia una distribución normal, por ello se aplicó una prueba de estadística inferencial, específicamente la prueba t para muestras relacionadas, en relación con la variable peer-correction en la producción escrita en inglés y sus dimensiones analizadas por test. Los datos presentan una distribución normal con un valor de $p= 0,252 (> 0,05)$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula de normalidad y se procede con la prueba estadística t de student a usar en muestras relacionadas.

4.2 Análisis Inferencial

Tabla 10

Hipótesis general sobre la técnica de peer-correction influye significativamente en la producción escrita en inglés

| | | Media | N | Desv. Desviación | Desv. Error promedio |
|-----------------------------------|-----------|-------|----|------------------|----------------------|
| <i>técnica de peer-correction</i> | Post-test | 14,95 | 20 | 2,012 | ,450 |
| | Pre-test | 7,40 | 20 | 4,358 | ,974 |

| Diferencias emparejadas | | | | | | | Sig. |
|--|-------|------------------|----------------------|----------|----------|-------|-------------|
| 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | | | | | | (bilateral) |
| | Media | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | Inferior | Superior | T | gl |
| Post-test – Pre-test | 7,550 | 2,837 | ,634 | 6,222 | 8,878 | 11,90 | 19 |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

En la tabla 10 se visualiza el contraste de los promedios, con un valor de 14.95 en el post-test y 7.40 en el pre-test. La discrepancia entre estos valores señala diferencias significativas entre los dos resultados del estudio, siendo el post-test el que exhibe un nivel de logro más elevado. Además, la prueba t de Student para muestras relacionadas arrojó un resultado de $p=0.000$ (<0.05) y $T=11.90$ (<2.09), lo cual, con un nivel de confianza del 95%, confirma que hay diferencias significativas entre ambos grupos bajo estudio. Por tanto, se puede afirmar que la técnica de peer-correction tiene un impacto significativo en la producción escrita en inglés de los sujetos evaluados en la presente investigación.

Tabla 11

Hipótesis específicas sobre la técnica de peer-correction influye significativamente en las dimensiones de la producción escrita en inglés

| | | Media | N | Desv. Desviación | Desv. Error promedio |
|---------------------------------|-------------|-------|----|---------------------|-------------------------|
| <i>contenido de un texto</i> | Post-testD1 | 2,95 | 20 | ,759 | ,170 |
| | Pre-testD1 | 1,15 | 20 | ,933 | ,209 |
| <i>organización de un texto</i> | Post-testD2 | 3,05 | 20 | ,686 | ,153 |
| | Pre-testD2 | 1,45 | 20 | ,826 | ,185 |
| <i>gramática de un texto</i> | Post-testD3 | 2,70 | 20 | ,657 | ,147 |
| | Pre-testD3 | 1,20 | 20 | 1,005 | ,225 |
| <i>vocabulario de un texto</i> | Post-testD4 | 2,80 | 20 | ,768 | ,172 |
| | Pre-testD4 | 1,70 | 20 | 1,081 | ,242 |
| <i>mecánica de un texto</i> | Post-testD5 | 3,45 | 20 | ,510 | ,114 |
| | Pre-testD5 | 1,90 | 20 | 1,119 | ,250 |

Diferencias emparejadas

95% de intervalo de

Desv. Desv. Error confianza de la diferencia

Sig.

Media Desviación promedio Inferior Superior T gl (bilateral)

| | | | | | | | | |
|-----------------------------|-------|------|------|-------|-------|--------|----|------|
| Post-testD1 - Pre-testD1 | 1,800 | ,696 | ,156 | 1,474 | 2,126 | 11,568 | 19 | ,000 |
| Post-testD2 - Pre-testD2 | 1,600 | ,503 | ,112 | 1,365 | 1,835 | 14,236 | 19 | ,000 |
| Post-testD3 - Pre-testD3 | 1,500 | ,889 | ,199 | 1,084 | 1,916 | 7,550 | 19 | ,000 |
| Post-testD4 - Pre-testD4 | 1,100 | ,788 | ,176 | ,731 | 1,469 | 6,242 | 19 | ,000 |
| Post-testD5 - Pre-testD5 | 1,550 | ,887 | ,198 | 1,135 | 1,965 | 7,815 | 19 | ,000 |

Nota Instrumento aplicado al pre-test y post-test

En la tabla 11 se observa que la comparación de los promedios del post-test frente a los promedios del pre-test es distinta en cada dimensión, encontrándose diferencias entre ambos grupos de estudio, además la prueba t student para muestra relacionadas es: $p=0,000 < 0,05$ (al 95% del nivel de confianza) confirman que existen diferencias significativas entre los grupos. Por ello, la técnica de peer-correction influye significativamente en cada dimensión de la producción escrita.

V. DISCUSION

Una vez que se han examinado los datos recopilados en este estudio, se lleva a cabo la discusión de la hipótesis general y las hipótesis específicas.

Los resultados descriptivos revelaron en el pre-test, que el 70% de los estudiantes de los sujetos evaluados se encontraban en el nivel de inicio en la producción escrita en inglés. En el post-test, se observó un cambio significativo en las cifras, con un 45% en proceso, un 45% en el nivel de logro esperado. Los análisis estadísticos arrojaron un valor de $p=0,000$ ($<0,01$), es decir son significativos. Los datos encontrados del presente estudio presentan similitudes con los resultados descriptivos en el estudio de Culqui (2021). En su investigación, después de implementar el uso del podcast, según los niveles de proceso y satisfactorio el grupo experimental alcanzó: 4% y 96% respectivamente en la producción escrita en inglés. También se observaron resultados similares en cuanto a las dimensiones de contenido, organización y vocabulario, y mecánica.

Estos resultados contrastan lo que menciona Crespo y Villena (2005) sobre la revisión entre pares, que ayuda a evaluar los conocimientos de los estudiantes, que tienen conocimiento similar. Por ello encontramos grandes cifras de progreso en la producción escrita muy parecido en cada uno de los estudiantes, después de haber aplicado dicha técnica, porque la mayoría de los estudiantes tuvieron conocimientos similares, sin embargo, hubo dos estudiantes que destacaron por tema de aprendizajes previos.

Con respecto a la hipótesis general: esta fue aceptada es decir la técnica de peer-correction influye significativamente en la producción escrita en inglés en los sujetos evaluados en Chiclayo, todo ello después de la comparación de los promedios de 14,95 del post-test frente a 7,40 del pre-test siendo distintas indican que existen diferencias teniendo un nivel superior en el post-test; además, con valor de $p=0,000<0,05$. Estos resultados son convergentes con Wu y Schum (2021) quienes en sus resultados de investigación concluyen que la revisión entre pares es una herramienta muy eficiente para la escritura en inglés, evidenció los puntajes de alto nivel fueron de 4.32, post-test mientras que la de bajo nivel fueron 3.36, pretest, demostrando que los puntajes de alto nivel son consistentes, sin embargo se debe dar más apoyo a los estudiantes que sean menos propensos a responder a una retroalimentación y realizar menos revisiones a sus compañeros, mejorar la

motivación y el compromiso en la escritura, para que así puedan ofrecer comentarios más claros y significativos, y evitar los comentarios vagos.

Si bien es cierto todas las dimensiones de la técnica peer-correction son importantes y esenciales para mejorar la producción escrita en inglés, ello contrasta lo que Khansir y Pakdel (2018) menciona sobre que la retroalimentación ayudará a mejorar los errores de la tarea y sobre todo a enfocarse en los aspectos que necesitan más atención. Por ello, se evidenció que esta dimensión de la técnica fue la que necesitó más atención por parte del docente, porque hubo estudiantes que carecieron de buen desarrollo de retroalimentación.

Por su parte, Hao y Bakar (2022) tuvieron resultados diferentes al presente estudio cuando exploraron la efectividad del uso del peer feedback, encontraron que no sólo esta técnica tuvo efectos positivos en la habilidad de la escritura, sino también el *teacher feedback*. Sin embargo, para los que recibieron la primera técnica mejoraron en 1.5 con un puntaje promedio de 10.98 en el post y pre-test 9.48 y en relación a sus las dimensiones de contenido fue 0.7, de organización 0.5 y la gramática 0.3, sin embargo, con respecto a la gramática hubo una mejoría significativa con *teacher feedback*. Además, la motivación y confianza fueron los puntos positivos hacia la técnica de peer feedback ya que motivó a que el propio estudiante cree sus conocimientos y proporcionen retroalimentación. En tal sentido, Piaget (1966) coincide al mencionar que el constructivismo se da cuando el estudiante crea un conocimiento nuevo basado en sus conocimientos previos.

Por su parte, Alam y Usama (2023) concuerdan que la técnica de peer-correction también puede mejorar la escritura, sin embargo, puede ser desarrollada de forma virtual es decir el peer-feedback virtual, encontrando reducción de errores según análisis de varianza de las medias de 6.9 a 4.9 en relación a una de las herramientas virtuales mientras que de 6.6 a 5.8 con la otra herramienta, y se ofrece una retroalimentación. Asimismo, esto coincide con lo que sostienen Brown y Abeywickrama (2019) que el peer assessment genera el aprendizaje cooperativo y el uso de la retroalimentación. Estos resultados evidencian la información en el marco teórico en donde Ferris (2003) menciona que la técnica de peer-correction es colaborativa y efectiva para mejorar la calidad de los productos escritos. Asimismo, puede ser aplicada en el aula, rompiendo la corrección tradicional también llamada *teacher feedback*.

Con respecto a la hipótesis específica 1: esta fue aceptada es decir que la técnica de peer-correction influye en el contenido de un texto donde los valores de la media es 2,95 del post-test frente a 1,15 del pre-test evidenciando una diferencia entre ambas, y la mejoría en el post-test. Además, la técnica de peer-correction usada en el contenido de un escrito en inglés en el post-test, mejoró los puntajes del 70% de los estudiantes de forma positiva. Estas conclusiones se alinean con los resultados de Reyes (2020) quien en su investigación experimental del efecto de estrategias comunicativas activas mostraron que el 62% de los estudiantes obtuvieron puntajes altos en la producción escrita, y el 31% en el mismo nivel en relación a la dimensión de contenido y las medias de pre-test y del post-test con respecto a la estructura gramatical y contenido fue de 1.72 y 3.65.

Estos resultados son convergentes con lo que expone Brown y Bailey (1984) sobre que el análisis del contenido del escrito ofrece una visión de los puntos fuertes y débiles, lo cual ayudará a mejorar en futuros escritos. Por ello verificó que esta dimensión tuvo una gran mejoría, ya que los estudiantes durante las sesiones de aprendizaje con la técnica peer-correction, analizaban los contenidos de sus redacciones en las fichas de trabajo, para mejorar sus escritos y al mismo tiempo evitaban volver a cometer los mismos errores.

En relación a la hipótesis específica 2: la hipótesis número dos fue aceptada, es decir que la técnica de peer-correction influye en la organización de un texto con los valores de la media de 3,05 del post-test frente a 1,45 del pre-test siendo distintas indican que existen diferencias con alto nivel de logro el post-test. Además, en los resultados descriptivos la organización de un texto en inglés en el pre-test sólo el 15% habían alcanzado logros. Posteriormente a la aplicación de peer-correction en los estudiantes del 3ero de secundaria se logró que el 80% de los estudiantes obtengan puntajes para niveles de logro. Los resultados son convergentes con los de Ninacondor (2022) quien determinó que la influencia de las estrategias de metacognición el 65.7% de los encuestados estén en un nivel de logro en la producción escrita en inglés con una variación de la mediana sobre la producción escrita del 39,5% con p valor de 0,000; y en relación a la dimensión de organización la media fue de 30.6% con el p valor de 0,000.

Además, estos resultados contrastan lo que Cambridge Assessment English (2020) menciona sobre la organización que debe ser clara y lógica según el escrito

solicitado utilizando las partes adecuadas de producto a escribir. Por ello, los estudiantes al redactar los productos solicitados tenían las partes claras del escrito y se procedía a reescribir en caso sea necesario

Con respecto a la hipótesis específica 3: esta fue aceptada es decir que la técnica de peer-correction influye en la gramática ya que la comparación de medias de 2,70 del post-test frente a 1,20 del pre-test evidencian un mayor nivel de logro el post-test. Además, en los resultados descriptivos, la gramática de un texto en inglés en el pre-test, el 70% de los estudiantes estaban en nivel de inicio, Posterior al uso de la técnica de peer-correction, se logró que 60% obtengan puntajes para niveles de logro. Del mismo modo, Caycho (2021) en su investigación reveló la relación de la motivación en la habilidad de escritura, y halló que esta dominó un 56% a la producción escrita, mientras que en la gramática fue 52% y que la correlación es significativa entre ambas variables con 99.99 concluyendo que, a mayor motivación, habrá una mejor producción escrita con relación a la gramática. Por su parte, se coincide con Harmer (2007) quien confirma que los estudiantes deben estar motivados especialmente por el docente para que puedan realizar la retroalimentación a sus compañeros.

En la misma línea, Garcia (2017) comparó los efectos de peer y teacher feedback en la producción de escritos en inglés, y comprobó que el peer feedback en relación a la gramática obtuvieron los valores de medias de 1,96 en el pre-test y el 6,5 en el post-test; concluyendo que esta técnica es muy efectiva en relación a reglas de gramática, por ello el 70% de los estudiantes fueron beneficiados.

Los resultados concuerdan con Van (2010) quien lo afirma se deben tener en cuenta las estructuras de las oraciones y sus reglas. Sin embargo, esto debe ser enseñado de una forma diferente por ello Brown y Abeywickrama (2019) afirma que la gramática sigue siendo un aspecto que implica mucha práctica y sobre todo debe ser expuesta de forma implícita e interactiva.

Con respecto a la hipótesis específica 4: se acepta que la técnica de peer-correction influyó en el vocabulario, ya que la comparación de medias de 2,80 del post-test frente a 1,70 del pre-test siendo distintas indican hubo mejoría en el post-test. Asimismo, en los resultados descriptivos de un texto en inglés en el pre-test, según los niveles de inicio, proceso, logro esperado y destacado los porcentajes fueron el 50%, el 25%, el 20% y el 5% respectivamente. Posterior al uso de la

técnica de peer-correction con relación al vocabulario en el post-test se verificó que el 55% de los estudiantes obtuvieron un logro más destacado. Los resultados son convergentes con la investigación de Ponce (2023) quien demostró que el peer feedback mejoró la habilidad de hablar en donde el valor de la media fue de 8.94 en el pre-test y de 15.82 en el post-test, por otro lado, en relación a la dimensión de vocabulario, la media del pre-test fue 2,31 y en el post-test 4,31, además el vocabulario fue una de las dimensiones con el mejor desempeño con esta técnica. Asimismo, Brown y Abeywickrama (2019) concuerda que se necesitan diversas formas para enseñar y evaluar el vocabulario, ya que es considerado un proceso que demanda un gran esfuerzo. Además, se comprueba que esta dimensión tiene un gran valor sobre todo al empezar a aprender una nueva lengua (Gower et al., 2017)

Con respecto a la hipótesis específica 5: esta fue aceptada es decir que la técnica de peer-correction influye en la mecánica de un texto con la comparación de medias de 3,45 del post-test frente a 1,90 del pre-test, las diferencias muestran que hay un logro el post-test. Asimismo, según los resultados descriptivos la mecánica de un texto en inglés en el pre-test, el 45% de los estudiantes estaban en nivel de inicio después de la aplicación de la técnica se evidenció que ningún estudiante se quedó en este nivel en relación a esta dimensión. Del mismo modo, Garcia y Santisteban (2023) en su investigación sobre la efectividad del uso de una plataforma en la producción escrita, concluyó que después de la aplicación de una plataforma de acuerdo a la dimensión de mecánica el 91% paso a un nivel logrado.

A pesar de que se lograron importantes resultados que ayudaron a medir la influencia de la técnica peer-correction en la producción escrita en inglés, una de las limitaciones es que el estudio fue en base a una sola variable, esto no permitió tener un análisis de las dimensiones de ambas variables en el mismo grupo de estudio en el tiempo establecido. Por ello, se cree conveniente trabajar las dimensiones de la técnica de peer-correction y la producción escrita en inglés, y tener más información y data cuantitativas del comportamiento de las dos variables.

Por su parte, Reyes (2009) menciona que el monitoreo del docente durante la aplicación de esta técnica en parejas es muy importante, aunque su intervención debe ser cuando sea necesario. Sin embargo, una de las sesiones de aprendizaje se impartió de forma virtual, lo cual implicó cierta dificultad para el trabajo de

monitoreo, y muchas veces los estudiantes no realizaban correctamente la retroalimentación a sus compañeros. Por ello, sería muy conveniente usar de preferencia de forma presencial, y si en todo caso de forma virtual, establecer parámetros para que los estudiantes utilicen correctamente.

Además, una limitante fue que el tema de estudio es nuevo y sobre todo en población educativa escolar; por ello existen pocas investigaciones relacionadas a esta técnica a nivel local y nacional, por eso hay escasez de este tipo de literatura. Sería idóneo continuar estudios respecto al tema, promoviendo en los docentes de idiomas para poder tener más conocimientos, data estadística y desarrollar propuestas en teoría que contribuyan al desarrollo del idioma inglés en el Perú.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que la técnica peer-correction influye significativamente en la producción escrita en inglés, dado que hubo diferencias en el pre-test y el post-test de los estudiantes, teniendo un mayor nivel de logro el post-test con $p=0,000 < 0,01$.

Segunda: La técnica de peer-correction influyó significativamente en el contenido de un texto en inglés, dado que hubo diferencias en el pre-test y el post-test de los estudiantes, teniendo un mayor nivel de logro el post-test con $p=0,000 < 0,01$.

Tercera: La técnica de peer-correction influyó significativamente en la organización de un texto en inglés, dado que hubo diferencias en el pre-test y el post-test de los estudiantes, teniendo un mayor nivel de logro el post-test con $p=0,000 < 0,01$.

Cuarta: La técnica de peer-correction influyó significativamente en la gramática de un texto en inglés, dado que hubo diferencias en el pre-test y el post-test de los estudiantes, teniendo un mayor nivel de logro el post-test con $p=0,000 < 0,01$.

Quinta: La técnica de peer-correction influyó significativamente en el vocabulario de un texto en inglés, dado que hubo diferencias en el pre-test y el post-test de los estudiantes, teniendo un mayor nivel de logro el post-test con $p=0,000 < 0,01$.

Sexta: La técnica de peer-correction influyó significativamente en la mecánica de un texto en inglés, dado que hubo diferencias en el pre-test y el post-test de los estudiantes, teniendo un mayor nivel de logro el post-test con $p=0,000 < 0,01$.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: A la directora de la institución educativa que fomente la implementación de la técnica de peer-correction en el área de inglés., así se ofrece un tipo de enseñanza interactivo donde todos los estudiantes aportan y se relacionan; además se sugiere poner en marcha talleres prácticos sobre técnicas de corrección en la producción escrita u otras habilidades.

Segunda: A los docentes de idiomas de la institución, se le sugieren, utilizar la técnica de peer-correction al enseñar las estructuras y contenidos de diversos escritos, para motivar a los estudiantes a escribir textos en inglés, además sentirán más confianza y menos temor al corregir errores de escritura.

Tercera: A docentes de idiomas de la institución, a poner empeño y ganas al enseñar las instrucciones de la ejecución de la técnica peer-correction y trabajar de forma activa, dinámica y organizada para ser mejor entendidos.

Cuarta: A los docentes de idiomas de la institución, a emplear la técnica peer-correction junto con el método directo al enseñar gramática, y así tener aprendizajes más interactivos dejando de lado el método tradicional de traducción.

Quinta: A los docentes de idiomas de la institución, a buscar estrategias más interactivas junto con la técnica de peer-correction al momento de enseñar vocabulario y mecánica, y así pueda ir aumentando el listado de palabras conocidas de acuerdo a diversos temas.

Sexta: A la comunidad educativa, estar siempre dispuestos y con muchas ganas aprender técnicas nuevas, y sobre todo adaptarse a los cambios relacionados a la corrección, respetando las opiniones de los demás y desarrollando su autonomía y conocimiento de la escritura en inglés.

REFERENCIAS

- Alam, S., y Usama, M. (2023). Does E-Feedback Impact Minimizing ESL Writing Errors? An Experimental Study. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 18(04), 156–169. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i04.36349>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y método de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL
- Batista, S. (2021). *Desarrollo de la producción escrita del idioma inglés*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Santo Domingo]. [https://uasd.edu.do/wp-content/uploads/2023/01/Saidy D. Batista V. Tesis Desarrollo de la producción escrita del idioma ingles.pdf](https://uasd.edu.do/wp-content/uploads/2023/01/Saidy_D._Batista_V._Tesis_Desarrollo_de_la_produccion_escrita_del_idioma_ingles.pdf)
- British Council (2019). *Teaching English*, London, UK. Author. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/peer-correction>
- Brown, H., y Abeywickrama, P. (2019). *Language assessment: principles and classroom practices* (Third). Pearson Education.
- Brown, H. (2000). *Principles of language learning & teaching* (4th ed.). Longman.
- Brown, H. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices*. Pearson Education.
- Brown, H. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th edition). Pearson.
- Brown, H., y Bailey, K. (1984). *Language Learning*. University of Michigan.
- Cambridge Assessment English (2020). *Assessing writing for Cambridge English Qualifications: A guide for teachers*. A2 key for schools. <https://www.cambridgeenglish.org/Images/600973-teacher-guide-for-writing-a2-key-for-schools.pdf>
- Cassany, D. (1999). Los procesos de escritura en el aula de ELE. *Carabela*, 46, 5-22.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/46/46_005.pdf

- Caycho, E. (2021). *La motivación y la producción de textos en inglés en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Sasakawa, Villa el Salvador, Perú*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6309/TESIS%20-%20CAYCHO%20CACERES%20ESMIRNA%20TIATIRA%20-%20FCSYH.pdf?sequence=5>
- Consejo de Europa (2020). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. *Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo*. www.coe.int/lang-cefr.
- Crespo, R., y Villena, J. (2005). *Revisión entre pares como instrumento de aprendizaje. Una experiencia práctica*. Departamento de Ingeniería Telemática Universidad Carlos III de Madrid.
- Chiavenato, I. (1992). *Administración de recursos humanos (5ta edición)*. McGraw-Hill Interamericana S. A.
- Chicama, K. (2021). *Aula Invertida para el dominio del idioma inglés en estudiantes de Secundaria de una Institución Educativa distrito La Victoria – Chiclayo*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71502/Chicama_FKJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Culqui, D. (2021). *Uso del Podcast en la escritura de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa, S.J.L- 2021*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77926/Culqui_CD-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- D'Antoni, M. (2002). Constructivismo y aprendizaje de un idioma extranjero. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 1, 107-118. <https://doi.org/10.15359/rep.1-1.9>
- DeVries, R. (1997). Piaget's Social Theory. *Educational Researcher*, 26(2), 4–17. <https://doi.org/10.2307/1176032>
- Dominguez, C. (2022). *Uso de herramientas digitales para mejorar la habilidad de escritura en inglés en una institución educativa de Huamachuco, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/102357/Dominguez_MCC%20-%20SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Escalante, B. (2018). *Taller descripción imágenes sobre producción de textos en inglés en estudiantes secundaria Huamanga 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/36322/bedri%20c%b1ana_em.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ferris, D. (2003). *Response to student writing: Implications for second language students*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Garcia, M. (2017). *Peer vs. teacher corrective feedback and its effect on grammar*. [Tesis de maestría, Universidad Pública de Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/25311/TFM17-MPES-ING-GARC%2b%20c%acA-114607.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Garcia, A., y Santisteban, E. (2023). *Uso pedagógico de la plataforma Write & Improve para mejorar la producción escrita en inglés de un colegio de alto rendimiento*. [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/5845/1/TM_GarciaTimanaAlan_SantistebanMu%20c%b1ozElizabeth.pdf

- Gautam, P. (2019). Writing Skill: An Instructional Overview. *Journal of NELTA Gandaki*, 2, 74–90. <https://doi.org/10.3126/jong.v2i0.26605>
- Gómez, A. (2020). *Corrección de errores gramaticales en la producción escrita del inglés de los estudiantes de grado noveno de la I.E San Juan de Barragán a través de una secuencia didáctica basada en el enfoque por tarea*. [Tesis de 2da especialidad, Instituto de educación superior Unidad central del Valle del Cauca]. <https://repositorio.uceva.edu.co/bitstream/handle/20.500.12993/1140/T00031656.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gower, R., Phillips, D. y Walters, S. (2017). *Teaching Practice: A handbook for teachers in training*. Mc.Millan.
- Harmer, J. (1998). *How to teach English*. Harlow: Longman.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English*. Harlow: Pearson Longman.
- Harmer, J. (2009). *The Practice of English Language Teaching* (4th ed.). Harlow: Longman.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativas, cualitativa y mixtas*. Mc. Graw- Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). Mc. Graw- Hill.
- Hiebert, E., y Kamil, M. (2005). *Teaching and Learning Vocabulary: Bringing Research to Practice* (1st ed.). Routledge.
- Hao, H., y Bakar, A. (2022). The Impact of Peer Feedback on Chinese EFL Junior High School Students' Writing Performance. *English Language Teaching*, 15(9), 9-31. <https://doi.org/10.5539/elt.v15n9p9>
- Jeen, P., y Singaravelu, G. (2021). Problems in Writing in English among High *Aegaeum Journal*. 8(9), 1502-1512. https://www.researchgate.net/publication/351048985_Problems_in_Writing_in_English_among_High_School_Learners

- Lázaro, L. (1996). *Teaching and Assessing Writing Skills*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Liu, J., y Hansen, J. (2002). *Peer response in second language writing classrooms*. University of Michigan Press.
- Khansir, A., y Pakdel, F. (2018). Place of Error Correction in English Language Teaching. *Educational Process: International Journal*, 7(3), 189-199. <http://dx.doi.org/10.22521/edupij.2018.73.3>
- Morawski, M., y Budke, A. (2023). Teaching Written Argumentation to High School Students Using Peer Feedback Methods—Case Studies on the Effectiveness of Digital Learning Units in Teacher Professionalization. *Education Sciences* 13, (268). <https://doi.org/10.3390/educsci13030268>
- Ninacondor, R. (2022). *Estrategias metacognitivas en la producción escrita de inglés de una institución educativa estatal, Los Olivos, 2022*. [tesis de maestría]. Universidad Cesar Vallejo
- Piaget, J. (1966). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Editorial Critica
- Picón, D., y Melian, Y. (2014). La unidad de análisis en la problemática enseñanza-aprendizaje. *Informes Científicos - Técnicos UNPA*. 6(3). <http://dx.doi.org/10.22305/ict-unpa.v6i3.106>
- Ponce, M. (2023). *Peer feedback improves accuracy in speaking skills in teenagers*. [Tesis de maestría, Universidad Casa Grande]. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/4002/1/Tesis4094PONp.pdf>
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford University Press.
- Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge University Press.
- Reyes, J. (2020). *Efectos de las estrategias comunicativas activas en la producción de textos escritos en el idioma inglés en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. Cristo Morado del distrito de Cerro Colorado, Arequipa*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/dfd909b3-2ede-4b29-98c1-48c49b54ff1d/content>

- Reyes, T. (2009). *The use of face-to-face and e-letters peer-correction techniques to improve informal writing*. [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/7510/124034.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rollinson, P. (2005). Using peer feedback in the ESL writing class. *ELT Journal*, 59(1), 23-30. <https://doi.org/10.1093/elt/cci003>
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños de la investigación científica (5th ed.)*. Bussines Support Aneth.
- Sarwat, S., Ullah, N., Hafiz, M. Shehzad A., y Mehmood, T. (2021) Problems and Factors affecting students English writing skills at elementary level. *Elementary Education Online*, 20 (5), 3079-3086. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.05.332>
- Smith, R. (1999). An investigation of the use and modification of the ESL composition profile at IUJ. *Universidad Internacional de Japon*, 14(10), 14-26. <https://www.iuj.ac.jp/language/pdf/research/LP-10-2.pdf>
- Thornbury, S. (1999). *How to teach grammar*. Pearson Education.
- Trisnadewi, K. (2021). The use of peer-correction to improve student writing skill at STMIK Stikom Indonesia. *Yavana Bhasha: Journal of English Language Education*, 4(1), 74-85. <https://doi.org/10.25078/yb.v4i1.2213>
- United States Government US Air Force. (2015). *Air Force Handbook AFH 33-337: The Tongue and Quill*. CreateSpace Independent Publishing Platform https://books.google.com.pe/books/about/Air_Force_Handbook_AFH_33_337.html?id=12XbsqEACAAJ&redir_esc=y
- Van, E. (2010). *An introduction to the Grammar of English* (1st edition). John Benjamins Publishing Company
- Wu, Y., y Schunn, C. (2021). The Effects of Providing and Receiving Peer Feedback on Writing Performance and Learning of Secondary School Students. *American Educational Research Journal*, 58(3), 492–526. <https://doi.org/10.3102/0002831220945266>

Young, D. (2008). *The mechanics of writing*. Writer's Toolkit Publishing, LLC

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de la variable

| <i>Variable</i> | <i>Dimensión</i> | <i>Indicadores</i> | <i>Ítems</i> | <i>Escala</i> | <i>Niveles</i> <i>Rango</i> |
|------------------|------------------|---|--------------|---------------|--------------------------------|
| Escritura | Contenido | Trata el tema asignado en el escrito. Desarrolla ideas completas y concretas. | 1 | Ordinal | Logro destacado 17-20 |
| | organización | Usa ideas de soporte en el cuerpo del escrito. Redacta completa y lógicamente | | | Logro esperado 14-16 |
| | Gramática | Uso correcto de preposiciones, artículo, Uso de tiempos de verbos, modales, secuencia de tiempo. | | | Proceso 11-13 |
| | Vocabulario | Uso preciso de vocabulario Uso de estructuras paralelas | | | Inicio 0-10 |
| | Mecánica | Usa correctamente de la puntuación o las convenciones de escritura Desarrolla el deletreo correctamente de las palabras. | | | |

ANEXO 2: Instrumento de recolección de datos

PRUEBA PEDAGÓGICA DE INGLÉS

Estimado estudiante, es de mucho agrado llevar a cabo el siguiente trabajo de investigación en su aula, y estoy agradecida por su participación, a continuación, se presenta una evaluación que es de gran ayuda hacia mi trabajo, sus respuestas me permitirán analizar y brindarles el apoyo necesario para mejorar su escritura en inglés.

Asimismo, el siguiente instrumento tiene como objetivo describir y analizar el nivel de escritura en los estudiantes de una institución educativa de Chiclayo. Para ello se ha utilizado un ejercicio de la parte de escritura de los exámenes internacionales nivel A2 de la Universidad de Cambridge; donde se evaluarán diversas dimensiones relacionados a la composición de un texto escrito en inglés.

Student's name: _____

Date: _____ **Grade:** _____ **Time: 30 min**

You visited a place on your last vacation and you want to tell your friend about it. Write an email to your English friend, Mario. Include between 50 -60 words

- Tell Mario where you went
- Tell Mario what activities you did
- Tell Mario how long you have been and experiences

Note: Include the information from the following chart:

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| Vocabulary: places, holiday activities, adjectives. | Content: topic about vacation | Grammar: past simple and continuous, present perfect. | Organization: parts of an email (greeting and opening, body, closing, signature) | Mechanics: Use capital letters, questions, spelling of words and exclamation marks. |
|---|---|---|--|--|

RUBRICA DEL INSTRUMENTO

| Dimensiones | 0 puntos | 1 punto | 2 puntos | 3 puntos | 4 puntos |
|--------------|---|---|---|--|---|
| Contenido | El escrito es inadecuado y no refleja el tema asignado. | Hay ideas incompletas y no refleja exactamente el tema del escrito. | Ideas incompletas y algunas fuera del tema del escrito. | El escrito desarrolla el tema, pero hay puntos faltantes que se pueden completar. | El escrito desarrolla el tema asignado y las ideas son concretas y bien desarrolladas. |
| Organización | El escrito no tiene saludo y apertura, alta ausencia de ideas de soporte, no hay ni intención de organización del escrito. | Se reconoce de forma mínima el saludo y apertura, apenas se nota la organización, faltan más ideas de soporte, apenas se nota la conclusión o cierre del escrito. | Escaso saludo y apertura, cierre y firma, hay problemas en el orden de las ideas, intervienen problemas de organización. | Adecuado saludos y apertura, y firma o cierre, el cuerpo del escrito es aceptable, pero algunas ideas no están bien desarrolladas, hay secuencia lógica. | Un apropiado y efectivo saludo y apertura, el tema es declarado en el texto, se usan expresiones de transición (énfasis, adición, conclusión), hay ideas de soporte y secuencia lógica. |
| Gramática | Muchos errores gramaticales interfieren grandemente con el mensaje, el lector no logra entender el mensaje, la estructura de oraciones no es legible. | Varios errores gramaticales impiden entender las ideas del escritor, hay dificultad para entender las oraciones | Las ideas se logran entender, pero hay presencia de algunos errores gramaticales, pero si se evidencian oraciones y fragmentos. | Hay dominio de la gramática inglesa, hay pequeños errores gramaticales que no impiden entender las ideas, no hay oraciones corridas ni fragmentos. | Uso correcto de la gramática inglesa, correcto uso de oraciones relativas, preposiciones, artículos, modales, formas de verbos, y secuencia, no hay oraciones corridas ni fragmentos. |
| Mecánica | Completa ausencia de puntuación, escrito no entendible, falta de capitalización, muchos errores de ortografía. | Algunas partes del escrito no son legibles, errores de puntuación en oraciones, poco uso de capitalización. | Hay errores de ortografía que distraen al lector, los problemas de puntuación interfieren con las ideas | Algunos problemas con puntuación, ocasionalmente errores de ortografía, el escrito es ordenado y entendible. | Uso correcto de la capitalización, deletreo y puntuación con párrafos entendibles, escrito ordenado y entendible. |
| Vocabulario | Inapropiado uso de vocabulario, uso incorrecto de registro (formal o informal) | Ideas pobres de expresión, problemas con el vocabulario | Mal uso de vocabulario, falta de registro (formal o informal) | Buen y variado vocabulario, el registro es bueno, estilo preciso. | Uso preciso de vocabulario y adecuado registro. |

Anexo 3: Consentimiento informado a estudiante

Institución: -----

Nombre del Investigador Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin

Título del Proyecto: Peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa, Chiclayo,

La investigación dentro de la línea de la educación intercultural, también busca promover la enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso del idioma inglés y siendo de tipo cuantitativa, tiene una gran importancia e impacto según la información recogida de la teoría de Douglas Brown, Jeremy Harmer, Daniel Cassany, ante la producción escrita en inglés de los estudiantes de una institución educativa, en la ciudad de Chiclayo, 2023.

Hola, mi nombre es Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin, soy estudiante de la Escuela de Posgrado Académica de Maestría en Didáctica en Idiomas Extranjeros, de la Universidad Cesar Vallejo filial Lima Norte, actualmente estoy realizando una investigación sobre la influencia de la técnica peer-correction en la producción escrita en inglés, para ello quiero pedirte tu apoyo como estudiante de inglés de la institución educativa y al mismo tiempo infórmate que la investigación ha sido discutido e informada a tus padres/apoderados, por ello saben que estamos preguntándote para tu aceptación.

Tu participación en el estudio consistiría en informante

1. La técnica a utilizar es la prueba objetiva que es de gran utilidad en la investigación cuantitativa, que será utilizada como un examen físico.
2. El instrumento a utilizar es la prueba pedagógica de inglés, que tendrá una duración de 45 minutos aproximadamente, que se desarrollará en 2 ocasiones.
3. Se realizarán sesiones de aprendizaje fuera del horario de clase, como parte del taller de la técnica de corrección.

Tu participación en el estudio es voluntaria, si usted no puede hacerlo, comunicar con un no; ya que no es obligatoria. Asimismo, se deja constancia, si en un momento dado no quieres continuar con el taller, no habrá ningún problema, o si no asistes por temas particulares no hay ningún problema.

Toda información que nos proporciones nos ayudará a conocer la influencia de la técnica de corrección en la producción escrita en inglés, en la institución educativa, 2023.

Esta información será confidencial, esto quiere decir que no diremos a nadie sobre tus respuestas, solo sabrán las personas que forman parte del equipo de estudio.

Por la participación en esta actividad, no involucra pago, beneficio en dinero u objetos materiales.

Si aceptas participar, te pido que marques con (✓) en el cuadro de abajo, y coloca tu nombre, caso contrario no colocar nada.

Si quiero participar

Nombres y Apellidos:

Firma: Fecha: de de 2023

Anexo 5: Consentimiento Informado del Apoderado

Título de la investigación: Peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa, Chiclayo, 2023.

Investigadora: Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa, Chiclayo, 2023.", cuyo objetivo es describir la influencia de la técnica de peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa en la ciudad de Chiclayo, 2023. Esta investigación es desarrollada por una estudiante posgrado, del programa académico de maestría en didáctica en idiomas extranjeros, de la Universidad César Vallejo del campus Lima- Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución,

Describir el impacto del problema de la investigación.

La escritura en el idioma inglés continúa siendo una de las habilidades que presenta dificultades, por diversos temas relacionados al vocabulario, gramática, organización, contenido y mecánica; por ello se busca mejorar dichas dimensiones proporcionando la información y recursos necesarios. Además, se tiene en cuenta que dichos escritos son basados en ejercicios de escritura en los exámenes internacionales de Cambridge.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Brindarme su confirmación con la participación de su menor hijo (a)
2. Apoyar e incentivar a su menor hijo(a) a participar activamente en las sesiones de aprendizaje del taller a aplicar en inglés.
3. Permiso para tomar ciertas fotografías durante el taller

* * Obligatorio hasta menores de 18 años, consentimiento informado cuando es firmado por el padre o madre. Si fuese otro tipo de apoderado sería consentimiento por sustitución.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin email: karopich.2922@gmail.com y Docente asesor Hermis Tolentino Quiñones

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:



Anexo 6: Evaluación por juicio de experto 1

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Prueba pedagógica en inglés." La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

| | | |
|---|--|--------------------|
| Nombre del juez: | Doris Nancy Díaz Vallejos | |
| Grado profesional: | Maestría () | Doctor (X) |
| Área de formación académica: | Clínica () | Social () |
| | Educativa () | Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Educación: Especialidad de Idiomas Extranjeros | |
| Institución donde labora: | Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo | |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () | Más de 5 años (X) |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. | |

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

| | |
|------------------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Prueba pedagógica de inglés |
| Autora: | Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin |
| Procedencia: | Trabajo de investigación de maestría UCV |
| Administración: | Presencial |
| Tiempo de aplicación: | 45 min |
| Ámbito de aplicación: | Educativo |
| Significación: | Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición) |

4. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)

| Escala/ÁREA | Subescala (dimensiones) | Definición |
|------------------------------|--------------------------------|--|
| Producción escrita en inglés | Contenido | Desarrollo de ideas concretas y completas que reflejen el propósito del escrito. |
| | Organización | Una composición precisa, convincente y bien organizada con sus partes correspondientes al escrito. |
| | Gramática | Hacer uso correcto de preposiciones, modales, artículos, formas de |

| | | |
|--|-------------|--|
| | Vocabulario | verbos y secuencia de oraciones El uso de vocabulario preciso que refleje estilo y calidad de expresión |
| | Mecánica | Se refiere a la puntuación, deletreo y mecánica del escrito. |

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Prueba pedagógica en inglés elaborado por Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

| Categoría | Calificación | Indicador |
|--|---|---|
| CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas. | 1. No cumple con el criterio | El ítem no es claro. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas. |
| | 3. Moderado nivel | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | 1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. |
| | 2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo) | El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión. |
| | 3. Acuerdo (moderado nivel) | El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo. |
| | 4. Totalmente de Acuerdo (altonivel) | El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo. |
| RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | 1. No cumple con el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. |
| | 3. Moderado nivel | El ítem es relativamente importante. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

| |
|-----------------------------|
| 1 No cumple con el criterio |
| 2. Bajo Nivel |
| 3. Moderado nivel |
| 4. Alto nivel |

Dimensiones del instrumento: Contenido, Organización, Gramática, Vocabulario, Mecánica.

- Primera dimensión: Contenido
- Objetivos de la Dimensión: mide las ideas concretas y completas de acuerdo al propósito del escrito.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Trata el tema asignado en el escrito. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Desarrolla ideas completas y concretas. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Segunda dimensión: Organización
- Objetivos de la Dimensión: mide la organización del escrito con sus partes correspondientes.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|--|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Usa ideas de soporte en el cuerpo del escrito. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Redacta completa y lógicamente | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Tercera dimensión: Gramática
- Objetivos de la Dimensión: mide el uso correcto de las reglas gramaticales en inglés.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Uso correcto de preposiciones, artículo. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Uso de tiempos de verbos, modales, secuencia de tiempo. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Cuarta dimensión: Vocabulario
- Objetivos de la Dimensión: medir el uso de vocabulario preciso con estilo y claridad de expresión y registro.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|----------------------------|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Uso preciso de vocabulario | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Uso de registro. | 1 | 4 | 4 | 4 | |



- Segunda dimensión: Mecánica
- Objetivos de la Dimensión: medir el uso de las convenciones de la escritura.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Usa correctamente la capitalización y puntuación. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Desarrolla el deletreo correctamente de las palabras. | 1 | 4 | 4 | 4 | |


 Firma del evaluador
 DNI 16668778



Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo 7: Evaluación por juicio de experto 2

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Prueba pedagógica en inglés." La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

6. Datos generales del juez

| | |
|---|--|
| Nombre del juez: | Max Cristian Pérez Vera |
| Grado profesional: | Maestría (x) Doctor () |
| Área de formación académica: | Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Centro de Idiomas extranjeros |
| Institución donde labora: | Universidad Señor de Sipán y Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () Más de 5 años (X) |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. |

7. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

8. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

| | |
|-----------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Prueba pedagógica de inglés |
| Autora: | Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin |
| Procedencia: | Trabajo de investigación de maestría UCV |
| Administración: | Presencial |
| Tiempo de aplicación: | 45 min |
| Ámbito de aplicación: | Educativo |
| Significación: | Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición) |

9. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)

| Escala/ÁREA | Subescala (dimensiones) | Definición |
|-------------|-------------------------|--|
| | Contenido | Desarrollo de ideas concretas y completas que reflejen el propósito del escrito. |

| | | |
|------------------------------|--------------|--|
| Producción escrita en inglés | Organización | Una composición precisa, convincente y bien organizada con sus partes correspondientes al escrito. |
| | Gramática | Hacer uso correcto de preposiciones, modales, artículos, formas de verbos y secuencia de oraciones |
| | Vocabulario | El uso de vocabulario preciso que refleje estilo y calidad de expresión |
| | Mecánica | Se refiere a la puntuación, deletreo y mecánica del escrito. |

10. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario Prueba pedagógica en inglés elaborado por Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

| Categoría | Calificación | Indicador |
|--|---|---|
| CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas. | 1. No cumple con el criterio | El ítem no es claro. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas. |
| | 3. Moderado nivel | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | 1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. |
| | 2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo) | El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión. |
| | 3. Acuerdo (moderado nivel) | El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo. |
| | 4. Totalmente de Acuerdo (altonivel) | El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo. |
| RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | 1. No cumple con el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. |
| | 3. Moderado nivel | El ítem es relativamente importante. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

| |
|-----------------------------|
| 1 No cumple con el criterio |
| 2. Bajo Nivel |
| 3. Moderado nivel |
| 4. Alto nivel |

Dimensiones del instrumento: Contenido, Organización, Gramática, Vocabulario, Mecánica.

- Primera dimensión: Contenido
- Objetivos de la Dimensión: mide las ideas concretas y completas de acuerdo al propósito del escrito.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Trata el tema asignado en el escrito. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Desarrolla ideas completas y concretas. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Segunda dimensión: Organización
- Objetivos de la Dimensión: mide la organización del escrito con sus partes correspondientes.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|--|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Usa ideas de soporte en el cuerpo del escrito. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Redacta completa y lógicamente | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Tercera dimensión: Gramática
- Objetivos de la Dimensión: mide el uso correcto de las reglas gramaticales en inglés.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Uso correcto de preposiciones, artículo. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Uso de tiempos de verbos, modales, secuencia de tiempo. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Cuarta dimensión: Vocabulario
- Objetivos de la Dimensión: medir el uso de vocabulario preciso con estilo y claridad de expresión y registro.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|----------------------------|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Uso preciso de vocabulario | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Uso de registro. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Segunda dimensión: Mecánica
- Objetivos de la Dimensión: medir el uso de las convenciones de la escritura.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Usa correctamente la capitalización y puntuación. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Desarrolla el deletreo correctamente de las palabras. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

Firma del evaluador



DNI 40425007

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo 8: Evaluación por juicio de experto 3

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Prueba pedagógica en inglés." La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

11. Datos generales del juez

| | |
|---|--|
| Nombre del juez: | Flores Serquen Jhony Deivy |
| Grado profesional: | Maestría (x) Doctor () |
| Área de formación académica: | Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Centro de Idiomas extranjeros |
| Institución donde labora: | Universidad Señor de Sipán y Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () Más de 5 años (X) |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. |

12. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

13. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

| | |
|-----------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Prueba pedagógica de inglés |
| Autora: | Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin |
| Procedencia: | Trabajo de investigación de maestría UCV |
| Administración: | Presencial |
| Tiempo de aplicación: | 45 min |
| Ámbito de aplicación: | Educativo |
| Significación: | Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición) |

14. Soporte teórico

(describir en función al modelo teórico)

| Escala/ÁREA | Subescala (dimensiones) | Definición |
|-------------|-------------------------|--|
| | Contenido | Desarrollo de ideas concretas y completas que reflejen el propósito del escrito. |

| | | |
|------------------------------|--------------|--|
| Producción escrita en inglés | Organización | Una composición precisa, convincente y bien organizada con sus partes correspondientes al escrito. |
| | Gramática | Hacer uso correcto de preposiciones, modales, artículos, formas de verbos y secuencia de oraciones |
| | Vocabulario | El uso de vocabulario preciso que refleje estilo y calidad de expresión |
| | Mecánica | Se refiere a la puntuación, deletreo y mecánica del escrito. |

15. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Prueba pedagógica en inglés elaborado por Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin en el año 2023. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

| Categoría | Calificación | Indicador |
|--|---|---|
| CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas. | 1. No cumple con el criterio | El ítem no es claro. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas. |
| | 3. Moderado nivel | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | 1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. |
| | 2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo) | El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión. |
| | 3. Acuerdo (moderado nivel) | El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo. |
| | 4. Totalmente de Acuerdo (altonivel) | El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo. |
| RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | 1. No cumple con el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. |
| | 3. Moderado nivel | El ítem es relativamente importante. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

| |
|-----------------------------|
| 1 No cumple con el criterio |
| 2. Bajo Nivel |
| 3. Moderado nivel |
| 4. Alto nivel |

Dimensiones del instrumento: Contenido, Organización, Gramática, Vocabulario, Mecánica.

- Primera dimensión: Contenido
- Objetivos de la Dimensión: mide las ideas concretas y completas de acuerdo al propósito del escrito.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Trata el tema asignado en el escrito. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Desarrolla ideas completas y concretas. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Segunda dimensión: Organización
- Objetivos de la Dimensión: mide la organización del escrito con sus partes correspondientes.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|--|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Usa ideas de soporte en el cuerpo del escrito. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Redacta completa y lógicamente | 1 | 4 | 4 | 4 | |

Tercera dimensión: Gramática

Objetivos de la Dimensión: mide el uso correcto de las reglas gramaticales en inglés.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Uso correcto de preposiciones, articulo. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Uso de tiempos de verbos, modales, secuencia de tiempo. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Cuarta dimensión: Vocabulario
- Objetivos de la Dimensión: medir el uso de vocabulario preciso con estilo y claridad de expresión y registro.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|----------------------------|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Uso preciso de vocabulario | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Uso de registro. | 1 | 4 | 4 | 4 | |

- Segunda dimensión: Mecánica
- Objetivos de la Dimensión: medir el uso de las convenciones de la escritura.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Usa correctamente la capitalización y puntuación. | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Desarrolla el deletreo correctamente de las palabras. | 1 | 4 | 4 | 4 | |



Firma del evaluador

DNI 45590334

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo 9: Sesiones de aprendizaje

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°1

1. **Información general:**
 - a. Institución Educativa: Líder Star
 - b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
 - c. Área curricular: inglés
 - d. Duración: 45 minutos
 - e. Grado: 3ero de secundaria
 - f. Tema: e-mails
2. **Marco de referencia:**
 - a. Título de la sesión: Let's write an email
 - b. Área curricular: inglés como lengua extranjera
 - c. Competencia: producción escrita
3. **Componentes didácticos:**
 - a. **Objetivo:** Los estudiantes completen las partes de un e-mail
4. **Contenidos:**

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|---|--|---|
| Vocabulario: partes de un email Gramática: verb be | Reconoce las partes de un email Identifica las frases que se utilizan en cada parte del email Redactar oraciones utilizando nuevas palabras del texto. | Expresa interés sobre el tema y las actividades para realizar el texto, manifestando respeto por otras opiniones. |

5. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación | | |
|---|--|---|--|--|--|-----|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente muestra imágenes sobre diversos tipos de escritos: emails, historias, ensayo. Los estudiantes mencionan de forma oral (lluvia de ideas) el nombre de los escritos. La docente escribe la información obtenida en la pizarra virtual. Los estudiantes relacionan nombre- escrito. La docente pregunta: What's the topic today? La docente escribe el título de la clase: <i>Writing emails</i> | Slides pictures | 10' | Ficha de trabajo | | |
| Durante | <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;"> <p>La docente les entrega a los estudiantes, algunos temas de 2 tipos de emails. Los estudiantes participan en la pizarra y relacionan los temas, para un email formal e informal.</p> <p><i>An email to a customer</i> <i>A job application</i> <i>An email to your manager</i> <i>A complaint to a shop</i> <i>An email from one company to another company</i></p> </td> <td style="width: 50%;"> <p><i>A birthday greeting to a colleague</i> <i>An email to a colleague who is also a good friend</i> <i>A social invitation to a friend at your workplace</i> <i>An email with a link to a funny YouTube clip</i></p> </td> </tr> </table> <p>La docente explica el porqué de los escritos. La docente explica las partes de un email. Y les da frases de como iniciar y terminar un e-mail. <i>1. I / forward / meeting / you. / to / look</i> <i>2. hearing / to / forward / look / you. / from / We</i> <i>3. to / speaking to / soon. / forward / you / I / look</i> <i>4. on / forward / to / seeing / We / look / Saturday. / you</i> <i>5. look / possible. / your / to / receiving / as soon as / reply / forward / I</i> Los estudiantes participan en la pizarra ordenando las partes de un email Posteriormente, se les entrega una ficha de trabajo, para que ellos ordenen frases para iniciar y terminar u email. Los estudiantes trabajan individualmente. Luego, la docente los agrupa en pareja para que verifiquen sus respuestas, y corrijan en caso sea necesario; los estudiantes suelen darse feedback unos a otros.</p> | <p>La docente les entrega a los estudiantes, algunos temas de 2 tipos de emails. Los estudiantes participan en la pizarra y relacionan los temas, para un email formal e informal.</p> <p><i>An email to a customer</i> <i>A job application</i> <i>An email to your manager</i> <i>A complaint to a shop</i> <i>An email from one company to another company</i></p> | <p><i>A birthday greeting to a colleague</i> <i>An email to a colleague who is also a good friend</i> <i>A social invitation to a friend at your workplace</i> <i>An email with a link to a funny YouTube clip</i></p> | | | 25' |
| <p>La docente les entrega a los estudiantes, algunos temas de 2 tipos de emails. Los estudiantes participan en la pizarra y relacionan los temas, para un email formal e informal.</p> <p><i>An email to a customer</i> <i>A job application</i> <i>An email to your manager</i> <i>A complaint to a shop</i> <i>An email from one company to another company</i></p> | <p><i>A birthday greeting to a colleague</i> <i>An email to a colleague who is also a good friend</i> <i>A social invitation to a friend at your workplace</i> <i>An email with a link to a funny YouTube clip</i></p> | | | | | |
| Salida | Los estudiantes completan sus fichas en parejas, corrigiéndose unos a otros, finalmente verifican sus respuestas de la ficha de trabajo. Verifican junto con la docente, y reciben su feedback. | Oral | 10' | | | |

6. Referencia Bibliográfica : British Council

WORKSHEET 1

Student's name: _____

Task 1: Hairuddin Omar, a maths teacher, has written four emails this morning. Read the descriptions of the emails and then match them to the opening lines of the emails.

- A. Hairuddin emailed a man called Norozan Bakar, the father of a pupil at the school. He wanted to know why Mr Bakar's son was absent from school.
- B. Hairuddin emailed all the maths teachers at his school about some training.
- C. Hairuddin wrote to his friend about their plans to play football at the weekend.
- D. Hairuddin sent an email asking for more information about a conference. He did not know the name of the person who will read his email.

1. Morning everyone, Just thought you might be interested to know that...

2. Hi there Rahim, Hope you're well. Might be a bit late on Saturday...

- d)
- e) Rgds,
- f) Bye for now,
- g) CC
- h) With best wishes,
- i) See you soon,
- j) How are you?

Task 3: Complete the emails with the sentences.

I look forward to meeting you / I look forward to receiving your application / We look forward to working with you / I look forward to hearing from you soon

1. Dear Mr Cruz,
Please find enclosed an application form for the post of Teacher of History. _____
_____ for this job. The deadline is March 24.
Yours sincerely,
J Ko, School Administrator

2. Hello Hiroshi,
I can phone you on Thursday at 10:30am. Can you let me know if that is convenient, please?

- 3. Dear Sir or Madam, Could you please send me...
- 4. Dear Mr Bakar, I am writing to you because I am worried that...

Task 2: Indicate which endings are appropriate or not.

1. Which phrases are an appropriate way to end a formal email? (Three are not.)

- a) Yours truly,
- b) With best regards,
- c) For your information,
- d) Yours sincerely,
- e) For Attention Of:
- f) Best wishes,
- g) To Whom It May Concern:
- h) Yours faithfully,
- i) With many thanks and best wishes,

2. Which phrases are an appropriate way to end an informal email? (Three are not.)

- a) Regards,
- b) Cheers,
- c) Hi again,

Regards, Jack

3. Dear Mrs Kapusta, I am writing to confirm our appointment in my office on Tuesday January 28.
Please report to Reception when you arrive, and they will direct you to my office. I hope you have a safe journey here, and _____ on Tuesday.

With best wishes, Tony Donizetti

4. Dear Jackie,
Congratulations on getting the job. My team in the International Office and I would like to welcome you to Bakewell University. I am sure you will enjoy your new role.

Best wishes,
Ewa
Ewa Jones – Director, International Office –
Bakewell University

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°2

7. Información general:

- a. Institución Educativa: Líder Star
- b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
- c. Área curricular: Inglés
- d. Duración: 45 minutos
- e. Grado: 3ero de secundaria
- f. Tema: writing emails

8. Marco de referencia:

- a. Título de la sesión: Let's write an email
- b. Área curricular: Inglés como lengua extranjera
- c. Competencia: producción escrita

9. Componentes didácticos:

- a. **Objetivo:** Los estudiantes identificarán las 5 partes de un email

10. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|---|--|---|
| Vocabulario: partes de un email email: electronic mail sent through the Internet | Identificar las 5 partes principales de una carta/email. compare and contrast the format of letter writing to that of writing emails. proofread a draft of an email. | Expresa interés sobre el tema y las actividades para realizar el texto, manifestando respeto por otras opiniones. |

11. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación | | |
|----------|---|-------------------|--------|---|-----------------------------|-----|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente escribe 2 preguntas: How are emails and letters similar/different? People use them to communicate. People write them. They can be sent to people you know or don't know. They can be formal or informal. How are emails and letters different? Sample responses: Emails are digital. People create emails on a computer, tablet, or smartphone. Emails can be sent and received right away through the Internet. Emails can be deleted. People write letters on paper. Letters go through the U.S. Postal System and require a stamp. Letters take longer to receive. | Pictures Cards | 10' | Ficha de trabajo | | |
| Durante | La docente les pide a los estudiantes observar la ficha 2, y vean las diferencias, y similitudes. Y las escriben en la pizarra. <table border="1" style="margin-left: 40px; margin-right: 40px;"> <tr> <td style="width: 50px; text-align: center;">letter</td> <td style="width: 50px; text-align: center;">Email</td> </tr> </table> Los estudiantes resuelven individualmente, posterior a ello se agrupan en parejas para corregirse entre ellos. Posterior a ello, la docente explica las similitudes y diferencias. | letter | Email | | Ficha de trabajo pizarra | 25' |
| letter | Email | | | | | |
| Salida | Los estudiantes completan sus fichas en parejas, corrigiéndose unos a otros, finalmente verifican sus respuestas de la ficha de trabajo. Verifican junto con la docente, y reciben su feedback. La docente les pregunta: What are some ways that letters and emails are similar? What are some ways that letters and emails are different? When editing both emails and letters, what are some things you should double-check? | Oral | 10' | | | |

12. Referencia Bibliográfica : British Council

Lesson __: How are emails and letters similar/different?

I. Circle or highlight the parts that are different.

Writing Good Emails

Directions
Compare and contrast the letter to the email. Do you see the parts that are the same? On the email, circle or highlight the parts that are different.

| | | |
|-----------------------|--|--------------------------|
| <input type="radio"/> | 321 Main Street Township, MA 10749 November 1, 2012 | ← header |
| <input type="radio"/> | Dear Serena, | ← greeting |
| <input type="radio"/> | How are you? How is school? I like my new teacher. We have school lunches that are yummy! Write back soon. | ← message body |
| <input type="radio"/> | From, Clayton | ← closing ← signature |

| | |
|--|----------------|
| From: bestfriend1@fastemail.com To: tbone@fastemail.com Sent: Thursday, November 1, 2012 at 3:34 pm Subject: playdate | ← header |
| Hey Tyrone, | ← greeting |
| How are you? Can you come over on Saturday? | ← message body |
| From, | ← closing |
| Tanya ^ ^ (o.o) > ^ < | ← signature |

II. Proofread the following email, find the errors and try to correct them
Sondra has sent an email to her friend Jim about his pet rabbit. But she made 7 errors in the email below. Work with a partner to circle or highlight all 7 errors.

From: sunnysmile@myschool.edu

To: soccerfan#1@myschool.edu

Sent: Monday, October 15, 2012 at 5:21 pm

Subject: hi!

I like your new pet! Your rabit Molly is great? What do you feed Molly? let's play with your rabbit again soon.

me

Use Common Sense!

It's always a good idea to proofread an email before you send it. Double-check for the following:

- a clear and specific subject
- a greeting, closing, and signature
- proper capitalization
- proper punctuation
- correct spelling

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°3

13. Información general:

- a. Institución Educativa: Líder Star
- b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
- c. Área curricular: Inglés
- d. Duración: 45 minutos
- e. Grado: 3ero de secundaria
- f. Tema: writing emails

14. Marco de referencia:

- a. Título de la sesión: Let's write an email
- b. Área curricular: Inglés como lengua extranjera
- c. Competencia: producción escrita

15. Componentes didácticos:

- a. **Objetivo:** Los estudiantes identificaran las 5 partes de un email

16. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|---|--|---|
| Vocabulario: partes de un email email: electronic mail sent through the Internet | Identificar las 5 partes principales de una carta/email. compare and contrast the format of letter writing to that of writing emails. proofread a draft of an email. | Expresa interés sobre el tema y las actividades para realizar el texto, manifestando respeto por otras opiniones. |

17. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación |
|----------|--|-----------------------------|--------|---|
| Inicio | <p>La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente muestra algunas oraciones sin puntuación.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>ali went to the shop what are you doing pakistan has won the match</p> </div> <p>Les pregunta a los estudiantes, cuales son los errores, con la ayuda de la docente.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>Ali went to the shop. What are you doing? Pakistan has won the match.</p> </div> | Pictures Cards | 10' | Ficha de trabajo |
| Durante | <p>La docente les pide a los estudiantes observar un pasaje del libro de trabajo, y los estudiantes deben encerrar con diferentes colores todos los signos de puntuación que visualicen. Posteriormente, deberán leer sin los signos de puntuación en silencio y luego en voz alta.</p> <p>La docente les explica el uso de algunos signos de puntuación y los estudiantes copian.</p> <p>Every statement ends with a full stop Every question ends with a questions mark ? Every statement with emotions ends with an exclamation mark !</p> <p>Los estudiantes resuelven individualmente, después se unen en parejas para corregir sus escritos.</p> | Ficha de trabajo pizarra | 25' | |
| Salida | <p>Estudiantes deberán crear 5 oraciones usando diferentes signos de puntuación, posterior a ello, se reúnen en parejas para corregir los escritos de sus compañeros.</p> <p>Finalmente, la docente verifica y da el feedback sobre los signos de puntuación</p> | Oral | 10' | |

18. Referencia Bibliográfica : British Council

WORKSHEET 3

Student's name: _____

I. Look at the signs of punctuation and match them



Exclamation
mark



Question
mark



period

II. Read the sentences carefully and fill in the blank with the correct punctuation mark.

Do you see the worms ____

I like growing carrots ____

An apple fell from a tree ____

Is the sun out ____

The flowers are pink ____

A bird dropped a seed ____

Where is the shovel ____

Today is a nice day ____

Planting a garden is fun ____

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°4

19. Información general:

- a. Institución Educativa: Líder Star
- b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
- c. Área curricular: Inglés
- d. Duración: 45 minutos
- e. Grado: 3ero de secundaria
- f. Tema: my vacation

20. Marco de referencia:

- a. Título de la sesión: Let's write an email
- b. Área curricular: Inglés como lengua extranjera
- c. Competencia: producción escrita

21. Componentes didácticos:

- a. **Objetivo:** Los estudiantes redactaran las activi

22. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|-------------------------------------|--|---|
| Vocabulario: vacation activities | Identificar vocabulario sobre las vacaciones Redactar oraciones en pasado simple sobre sus vacaciones | Expresa interés sobre el tema y las actividades para realizar el texto, manifestando respeto por otras opiniones. |

23. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación | | | |
|--|---|-----------------------------|-------------|--|--|--|--|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente les muestra un video sobre las vacaciones de una persona y luego les pregunta que actividades vieron. Luego la docente: escribe en la pizarra el tema : My vacation | Video | 10' | Ficha de trabajo | | | |
| Durante | La docente les pide a los estudiantes observar las imágenes de la ficha, y les pregunta por las actividades. La docente explica el vocabulario en la pizarra, posteriormente explica las reglas del pasado simple en afirmativo y negativo, y escribe ejemplos. Los estudiantes escriben el nombre de las actividades y relacionar los verbos. Posteriormente, se reúnen en parejas y corrigen ambas actividades. La docente apoya y brinda las oraciones correctas. Luego la docente escribe un pequeño párrafo con las actividades que hizo y no hizo en sus vacaciones. | Ficha de trabajo pizarra | 25' | | | | |
| | <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th>I did</th> <th>I didn't do</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>I went dancing with my friends. I visited a museum in Trujillo.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | I did | I didn't do | | I went dancing with my friends. I visited a museum in Trujillo. | | |
| I did | I didn't do | | | | | | |
| I went dancing with my friends. I visited a museum in Trujillo. | | | | | | | |
| Salida | Estudiantes deberán crear 5 oraciones usando diferentes signos de puntuación, posterior a ello, se reúnen en parejas para corregir los escritos de sus compañeros. Finalmente, la docente verifica y da el feedback sobre los signos de puntuación | Oral | 10' | | | | |

24. Referencia Bibliográfica : British Council

WORKSHEET 4: My vacation

I. Look at the picture and match with the correct activity

Go dancing - eat out go to the beach - shop - visit a museum - play tennis - go sunbathing - visit/go to a funfair - Play golf

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|



| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|

II. Match the verbs in past simple with the correct past simple

- | | | | | | |
|--|---|---|---|--|---|
| <p>have</p> <p>call</p> <p>ride</p> <p>row</p> <p>drink</p> <p>watch</p> <p>stay</p> | <p>visit</p> <p>do</p> <p>buy</p> <p>make</p> <p>see</p> <p>find</p> <p>write</p> | <p>sleep</p> <p>go</p> <p>play</p> <p>take</p> <p>eat</p> | <p>went</p> <p>had</p> <p>took</p> <p>called</p> <p>rode</p> <p>did</p> | <p>drank</p> <p>made</p> <p>slept</p> <p>stayed</p> <p>wrote</p> <p>visited</p> <p>saw</p> | <p>rowed</p> <p>played</p> <p>found</p> <p>watched</p> <p>ate</p> <p>bought</p> <p>packed</p> |
|--|---|---|---|--|---|

III. Write 5 sentences using past simple about your last vacation

| You did | You didn't do |
|---------|---------------|
| | |
| | |
| | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°5

25. Información general:

- a. Institución Educativa: Líder Star
- b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
- c. Área curricular: Inglés
- d. Duración: 45 minutos
- e. Grado: 3ero de secundaria
- f. Tema: my experiences

26. Marco de referencia:

- a. Título de la sesión: Let's write an email
- b. Área curricular: inglés como lengua extranjera
- c. Competencia: producción escrita

27. Componentes didácticos:

- a. **Objetivo:** Los estudiantes redactaran experiencias sobre sus vacaciones

28. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|--------------------------------------|--|---|
| Vocabulario: vacation experiences | Identificar vocabulario sobre experiencias Redactar oraciones en pasado simple sobre sus vacaciones | Expresa interés sobre el tema y las actividades para realizar el texto, manifestando respeto por otras opiniones. |

29. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación | | | | |
|--|---|--------|-------------|--|--|--|-----------------------------|-----|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente les muestra un video sobre las vacaciones de una persona y luego les pregunta que actividades vieron. Luego la docente: escribe en la pizarra el tema : My vacation | Video | 10' | Ficha de trabajo | | | | |
| Durante | La docente les pide a los estudiantes observar las imágenes de la ficha, y les pregunta por las actividades. La docente explica el vocabulario en la pizarra, posteriormente explica las reglas del pasado simple en afirmativo y negativo, y escribe ejemplos. Los estudiantes escriben el nombre de las actividades y relacionar los verbos. Posteriormente, se reúnen en parejas y corrigen ambas actividades. La docente apoya y brinda las oraciones correctas. Luego la docente escribe un pequeño párrafo con las actividades que hizo y no hizo en sus vacaciones. <table border="1" style="margin: 10px auto; width: 80%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">I did</td> <td style="text-align: center;">I didn't do</td> </tr> <tr> <td>I went dancing with my friends. I visited a museum in Trujillo.</td> <td></td> </tr> </table> | I did | I didn't do | | I went dancing with my friends. I visited a museum in Trujillo. | | Ficha de trabajo pizarra | 25' |
| I did | I didn't do | | | | | | | |
| I went dancing with my friends. I visited a museum in Trujillo. | | | | | | | | |
| Salida | Estudiantes deberán crear 5 oraciones usando diferentes signos de puntuación, posterior a ello, se reúnen en parejas para corregir los escritos de sus compañeros. Finalmente, la docente verifica y da el feedback sobre los signos de puntuación | Oral | 10' | | | | | |

30. Referencia Bibliográfica : British Council

WORKSHEET 5: My experiences

I. Read and write the activities about experiences.

Climb Try food Go sightseeing Take photos Take a tour go to the top of



II. Complete the chart with present perfect

| Base form | Past participle | Base form | Past participle |
|-----------|-----------------|-----------|-----------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

III. Write sentences from the part I using present perfect.

| |
|----|
| 1. |
| 2. |
| 3. |
| 4. |
| 5. |
| 6. |

IV. Create and answer the questions about your experiences

1. _____ (try/ strange food)?

2. _____ (Where/ take a tour)?

3. _____ (When/take a tour)?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°6

1. Información general:

1. Institución Educativa: Líder Star
2. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
3. Área curricular: Inglés
4. Duración: 45 minutos
5. Grado: 3ero de secundaria
6. Tema: past simple vs present perfect

2. Marco de referencia:

1. Título de la sesión: Have you gone or did you go?
2. Área curricular: Inglés como lengua extranjera
3. Competencia: producción escrita

3. Componentes didácticos:

1. **Objetivo:** Los estudiantes redactan oraciones sobre sus vacaciones.usando adjetivos.

4. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|---|---|---|
| Vocabulario: time expressions Gramática: verb be past simple | Identifica los tiempos gramaticales de present perfect y past simple. Redactar oraciones utilizando nuevas palabras del texto. | Expresa interés sobre el tema y las actividades para realizar el texto, manifestando respeto por otras opiniones. |

5. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación |
|----------|---|--------|--------|---|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente les muestra un pequeño texto, y les pide a los estudiantes encerrar las diversas expresiones de tiempo, y decir si se usan en past simple or present perfect La docente pregunta: What's the topic today? La docente escribe el título de la clase: <i>Have you gone? Did you go?</i> | | 10' | Ficha de trabajo |
| Durante | La docente les entrega unas cartas con expresiones de tiempo.y les pide clasificar las expresiones o pasado simple o presente perfect. Los estudiantes participan escribiendo las frases en la pizarra. La docente explica la diferencias de expresiones de tiempo y de estructura gramatical de ambos tiempos. Posteriormente completan el cuadro con los verbos irregulares principales en pasado simple y presente perfecto Los estudiantes son agrupados en parejas, y proceden a corregir a sus compañeros, acompañando de un retroalimentación. Finalmente la docente, les da una retroalimentación general. | | 25' | |
| Salida | La docente les pide responder preguntas usando la gramática adecuados. Posteriormente, se agrupan en parejas para corregir sus oraciones y brindar retroalimentación. | Oral | 10' | |

6. Referencia Bibliográfica : British Council

WORKSHEET 6

Student's name: _____

I. Complete the sentences using past simple or present perfect.

A: Are you going to finish your chores before you go to sleep? B: Yes, I _____ (already / finish) them. I _____ (finish) these tasks well over 30 minutes ago.

2. A: Have you ever been to Brady Street? B: Yes, I _____. I _____ (go) for a stroll there last night. It was very pleasant.

3. A: I'm watching a great series on Netflix right now called Stranger Things. Would you like to watch it with me tonight? B: Thanks, but I _____ (already / see) it. I _____ (watch) it a few months ago.

II. Change the sentences from past simple to present perfect and the opposite.

1. She has written five letters today. _____.

2. They haven't started the soccer game yet. _____.

3. I have never been to China. _____.

4. I went to the Bucks game. _____.

5. I already did my homework. _____.

6. I haven't washed the dishes. _____.

7. She has gone to Paris for a week. _____.

III. Answer the questions using past simple or present perfect

1. What cities or countries have you visited?

2. How many times have you been to a beach?

3. Have you ever lost something in a trip? If so, when and where did it happen?

4. Have you eaten at a restaurant? If so, which one?

5. Did you have an accident? When ?

Where? _____

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°7

1. Información general:

- a. Institución Educativa: Líder Star
- b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
- c. Área curricular: Inglés
- d. Duración: 45 minutos
- e. Grado: 3ero de secundaria
- f. Tema: adjectives

2. Marco de referencia:

- a. Título de la sesión: How was your vacation?
- b. Área curricular: Inglés como lengua extranjera
- c. Competencia: producción escrita

3. Componentes didácticos:

- a. **Objetivo:** Los estudiantes redactan oraciones sobre sus vacaciones.usando adjetivos.

2. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|---|--|---|
| Vocabulario: adjectives Gramática: verb be past simple | Identifica los adjetivos positivos y negativos Redactar oraciones utilizando nuevas palabras del texto. | Expresa interés sobre el tema y las actividades para realizar el texto, manifestando respeto por otras opiniones. |

5. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación |
|----------|--|--------------------|--------|--|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: <i>How are you?</i> Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente les muestra un video sobre vacation: https://www.youtube.com/watch?v=HgMCyrfMziE La docente pregunta qué adjetivos o características escucharon en el video, y posteriormente los escribe en la pizarra. Los estudiantes participan de forma oral. La docente pregunta: <i>What's the topic today?</i> La docente escribe el título de la clase: <i>How was your vacation?</i> | Slides Pictures | 10' | Ficha de trabajo |
| Durante | La docente les entrega unos adjetivos en unas cartas y los estudiantes participan en la pizarra completando un mapa. Los estudiantes participan en la pizarra y completan el mapa. Posteriormente la docente explica el significado, brindando ejemplos y corrige algunas observaciones, y el mapa queda así:  La docente explica el uso del verbo <i>to be</i> in past simple. La docente les entrega la ficha de trabajo y les pide relacionar los adjetivos con sus opuestos. Posteriormente, deben completar las oraciones con los adjetivos correctos. Los estudiantes son agrupados en parejas, y proceden a corregir a sus compañeros, acompañando de un retroalimentación. Finalmente la docente, les da una retroalimentación general. | graphics | 25' | |
| Salida | La docente les pide redactar 5 oraciones sobre sus vacaciones, usando los adjetivos adecuados. Posteriormente, se agrupan en parejas para corregir sus oraciones y brindar retroalimentación. | Oral | 10' | |

6. Referencia Bibliográfica : British Council

WORKSHEET 7

Student's name: _____

I. Read the adjectives and match the opposite

| Positive adjectives | Negative adjectives |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. fun 2. near 3. warm 4. long 5. comfortable 6. relaxing 7. friendly 8. clean 9. quiet 10. delicious | <ol style="list-style-type: none"> _____ dirty _____ scary _____ boring _____ disgusting _____ short _____ far _____ unfriendly _____ uncomfortable _____ hot _____ noisy |

II. Complete the sentences using the correct adjectives

| | | |
|---|--|---|
|  <p>The food was _____.</p> |  <p>The people were _____.</p> | <p>The trip was _____</p>  |
|  <p>The bus was _____.</p> |  <p>The movie was _____.</p> |  <p>The hike was _____.</p> |

III. Write 5 sentences about your vacation using adjectives:

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°8

31. Información general:

- a. Institución Educativa: Líder Star
- b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
- c. Área curricular: Inglés
- d. Duración: 45 minutos
- e. Grado: 3ero de secundaria
- f. Tema: Past of the verb BE

32. Marco de referencia:

- a. Título de la sesión: Where were you?
- b. Área curricular: Inglés como lengua extranjera
- c. Competencia: producción escrita

33. Componentes didácticos:

- a. **Objetivo:** Describir lugares en los que ha estado

34. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|--|--|--|
| Vocabulario: places in the city center Gramática: verb be in Past | Reconoce el uso del verbo to be en pasado Redacta oraciones para indicar lugares en los que ha estado | Muestra entusiasmo al contar los lugares que ha visitado en la ciudad. |

35. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación | | |
|--|---|--|---|--|-----|------------------|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente muestra imágenes sobre diversos lugares en la ciudad. Los estudiantes mencionan de forma oral (lluvia de ideas) el nombre de otros lugares y complementan la lista. La docente escribe la información obtenida en la pizarra virtual. La docente pregunta: <i>What's the topic today?</i> La docente escribe el título de la clase: <i>Places in the city center you visited</i> | Flash cards | 10' | | | |
| Durante | La docente les entrega a los estudiantes una imagen y ella modela con una de ellas las siguientes oraciones: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;"><i>Yesterday, I was in the park but I wasn't in the Library.</i></td> <td style="padding: 2px;"><i>Two days ago, My mother was in the bank but she wasn't in the supermarket.</i></td> </tr> </table> La docente explica el porqué de los escritos. La docente explica el uso de WAS & WERE en función a los pronombres. La docente proporciona expresiones de tiempo para complementar ideas: <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Yesterday</i> 2. <i>The day before yesterday</i> 3. <i>Two days ago</i> 4. <i>Last month</i> 5. <i>2 hours ago</i> Los estudiantes participan en la pizarra generando ejemplos con los diversos sujetos y expresiones de tiempo. | <i>Yesterday, I was in the park but I wasn't in the Library.</i> | <i>Two days ago, My mother was in the bank but she wasn't in the supermarket.</i> | | 25' | Ficha de trabajo |
| <i>Yesterday, I was in the park but I wasn't in the Library.</i> | <i>Two days ago, My mother was in the bank but she wasn't in the supermarket.</i> | | | | | |
| Salida | Los estudiantes reciben y completan sus fichas de manera individual. La docente monitorea la redacción de oraciones en forma afirmativa y negativa en función a la imagen proporcionada en la ficha de trabajo. Los estudiantes comparten voluntariamente sus oraciones y la docente corrige cuando sean necesario. | Oral | 10' | | | |

36. Referencia Bibliográfica : British Council

Lesson 8: Where were you?

Student's name: _____

| | | | |
|---|--|---|--|
|  1 beach |  2 restaurant |  3 playground |  4 theater |
|  park |  museum |  home |  school |
|  5 stadium |  6 airport |  7 fire station |  8 hospital |
|  library |  bank |  post office |  police station |

I. Look at every couple of pictures, then write an affirmative and negative sentence with the verb "Be" in Past. Include the connector but to contrast ideas:

1. Yesterday, he was at the beach, but he wasn't in the park.
2. The day before yesterday, _____
3. Last summer, _____
4. Early in the morning, _____
5. Three days ago, _____
6. Last weekend, _____
7. An hour ago, _____
8. Last Sunday, _____

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°9

9. Información general:

- a. Institución Educativa: Líder Star
- b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
- c. Área curricular: Inglés
- d. Duración: 45 minutos
- e. Grado: 3ero de secundaria
- f. Tema: Punctuation

10. Marco de referencia:

- g. Título de la sesión: Full stop or comma?
- h. Área curricular: Inglés como lengua extranjera
- i. Competencia: producción escrita

11. Componentes didácticos:

- j. **Objetivo:** Uso correcto de signos de puntuación

12. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|---|--|---|
| Vocabulario: punctuation marks Gramática: simple present | Reconoce el uso de los más comunes signos de puntuación. Corrige un texto haciendo uso de los signos de puntuación. | Muestra independencia e iniciativa para corregir sus errores y los de otros con prudencia y tino. |

13. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación | | |
|---|---|---|--|--|--|-----|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente muestra imágenes sobre diversos signos de puntuación. Los estudiantes mencionan de forma oral (lluvia de ideas) el nombre de aquellos que sean conocidos. La docente escribe la información obtenida en la pizarra virtual e indica el nombre de aquellos que no fueron mencionados. La docente pregunta: What's the topic today? La docente escribe el título de la clase: <i>Today, we have many chores to do!</i> | Flash cards | 10' | Ficha de trabajo | | |
| Durante | La docente procede a crear situaciones en las cuales, los diversos signos de puntuación son usados. <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;"><i>Do you brush your teeth? I love English!</i></td> <td style="padding: 5px;"><i>I study, play, and have fun at school every day. I eat things like meat, bread, milk and juice.</i></td> </tr> </table> La docente explica el porqué de los escritos. La docente explica el uso de los signos de puntuación. La docente proyecta tres oraciones que los niños deben corregir. 1. <i>(I love videogames)</i> 2. <i>(Do you cook / I clean, sweep the floor, and water the plants)</i> 3. <i>(The ingredients are oil potatoes tomato etc)</i> Los estudiantes participan en la pizarra corrigiendo los errores. | <i>Do you brush your teeth? I love English!</i> | <i>I study, play, and have fun at school every day. I eat things like meat, bread, milk and juice.</i> | | | 25' |
| <i>Do you brush your teeth? I love English!</i> | <i>I study, play, and have fun at school every day. I eat things like meat, bread, milk and juice.</i> | | | | | |
| Salida | Los estudiantes reciben y completan sus fichas de manera individual. La docente monitorea el uso correcto de signos de puntuación para corregir los diversos párrafos proporcionados. | Oral | 10' | | | |

14. Referencia Bibliográfica : British Council

Lesson 9: Full stop or comma?

Student's name: _____

| Punctuation Marks | | | |
|-------------------|-----------------|------------------|--------------------|
| ! Exclamation | ● Full Stop | ⋮ Semi Colon | ⋮ Colon |
| / Comma | ? Question Mark | / Slash | “” Quotation Marks |
| | | () Round Bracket | — Dash |

Dear Joey__

Hi__ How are you__ I'm having a great time at camp__ Everyday I swim__ play basketball__ and sing songs__ I've made many new friends__

How is your summer__ I can't wait to see you in the fall__

Your friend__
Donnie



1 I love chocolate

? !



3 This is my mom

? .



2 Do you like to skate

. ?



4 I like the color yellow

. ?



SESIÓN DE APRENDIZAJE N°10

37. Información general:

- a. Institución Educativa: Líder Star
- b. Docente: Lic. Katherine del Rosario Pimentel Chuquilin
- c. Área curricular: Inglés
- d. Duración: 45 minutos
- e. Grado: 3ero de secundaria
- f. Tema: Past simple

38. Marco de referencia:

- a. Título de la sesión: What did you do last weekend?
- b. Área curricular: Inglés como lengua extranjera
- c. Competencia: producción escrita

39. Componentes didácticos:

- a. **Objetivo:** Redactar un email sobre su fin de semana

40. Contenidos:

| Contenidos Conceptuales | Contenidos procedimentales | Contenidos actitudinales |
|--|---|--|
| Vocabulario: free activities Gramática: verb be in Past | Reconoce el uso de los verbos en pasado simple Redacta oraciones para indicar lugares en los que ha estado | Muestra entusiasmo al contar los lugares que ha visitado en la ciudad. |

41. Secuencia metodológica

| Momentos | Metodología | Medios | Tiempo | Indicadores/ instrumento de evaluación |
|----------|---|------------------|--------|--|
| Inicio | La docente saluda: <i>good morning/ good afternoon</i> y pregunta: How are you? Los estudiantes responden y se saludan unos a otros. La docente les entrega algunas partes de email para ordenar en la pizarra. Los estudiantes participan en la pizarra, ordenando estas partes. La docente pregunta: What's the topic today? La docente escribe el título de la clase: <i>Write an email about your last weekend.</i> | Flash cards | 10' | Ficha de trabajo |
| Durante | La docente les hace recordar las partes de un email, y corrige el orden del email en la pizarra. Los estudiantes realizan sus preguntas, posteriormente. La docente les entrega la ficha de trabajo n°10, y les indica que deben ordenar el email. Los estudiantes lo desarrollan de forma individual, posteriormente resuelven el segundo ejercicio completando el email, la docente les escribe algunas posibles palabras en la pizarra. Los estudiantes se unen en grupo de 3 a revisar sus escritos, y se dan retroalimentación entre los tres. | Ficha de trabajo | 25' | |
| Salida | La docente les indica que deben redactar un email hablando sobre las actividades del fin de semana, los estudiantes realizan el escrito. Nuevamente, se unen en parejas y realizan la retroalimentación sobre su email, y corrigen sus observaciones. | Oral | 10' | |

42. Referencia Bibliográfica : British Council

WORKSHEET 10

Student's

name:

I. Put the parts of the email in the correct order.

_____ Best regards,

_____ I look forward to hearing from you soon about a possible job interview.

_____ Please see my attached CV for more information about my qualifications and experience.

_____ Taukif Ali

_____ Dear Ms Tan,

_____ I'm writing with regards to the position of lead engineer you advertised on your website. I have many of the qualifications you are looking for and am interested in applying for the above job.

_____ I have a Master's in Engineering and ten years' experience leading an engineering project based in Dubai. I have the ability to work under pressure and excellent problem-solving skills.

II. Write a word to fill the gaps

(1) Ms Campbell,
I'm writing (2) response (3) your job advertisement for an outreach worker. I have six years' experience working (4) the charity sector. I have worked (5) three years (6) a social worker. I also worked as (7) volunteer for three years (8) a centre for the homeless.
I have good experience of working (9) a team and organising my own workload.
Please find attached my CV (10) more information.
I am looking forward (11) hearing (12) you.
Best regards,
Sam Hill

III. Write an email to a friend telling him the activities you did

Anexo 10: Peer-correction form

Your name: _____

Writer's name: _____

Instructions: Read your partner's draft again, this time looking for any errors in grammar, vocabulary, punctuation, or spelling. Underline any errors you find, but DO NOT write any corrections! When you have finished, complete the chart below.

| Error type | # of errors found |
|---|--------------------------|
| Spelling | |
| Wrong word or word form | |
| Noun endings or article errors | |
| Verb tense or form errors | |
| Sentence structure errors (missing words, extra words, run-ons sentences) | |
| Punctuation errors | |

Fuente: Ferris (2003)

Anexo 11: Fotos durante algunas de las sesiones de aprendizaje



Docente asistiendo a dudas de los estudiantes



Estudiantes realizando el peer-correction



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, TOLENTINO QUIÑONES HERMIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis Completa titulada: "Peer-correction en la producción escrita en inglés de los estudiantes del 3ero de secundaria de una institución educativa, Chiclayo, 2023", cuyo autor es PIMENTEL CHUQUILIN KATHERINE DEL ROSARIO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 02 de Agosto del 2023

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|--|--|
| TOLENTINO QUIÑONES HERMIS DNI: 42250622 ORCID: 0000-0002-9819-1655 | Firmado electrónicamente por: HTOLENTINOQ el 02-08-2023 18:04:57 |

Código documento Trilce: TRI - 0637575