



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la  
comprensión de textos en inglés

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
**Doctor en educación**

**AUTOR:**

Mg. Percy Yactayo Marcos

**ASESOR:**

Dr. Mitchell Alarcón Díaz

**SECCIÓN:**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Innovaciones pedagógicas

**Lima - Perú**

**2018**



### DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA MAESTRO (A): **YACTAYO MARCOS, PERCY**

Para obtener el Grado Académico de *Doctor en Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS A TRAVÉS DEL WEBQUEST PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS**

Fecha: 20 de agosto de 2018

Hora: 3:00 p.m.

**JURADOS:**

**PRESIDENTE:** Dr. Chantal Juan Jara Aguirre

Firma: .....

**SECRETARIO:** Dr. Jaime Agustin Sanchez Ortega

Firma: .....

**VOCAL:** Dr. Mitchell Alberto Alarcón Diaz

Firma: .....

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

*Amoroso por Mayoría* .....

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

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

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

*Novus App, referir por temas y Propuestas.* .....

**Nota:** El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

**Dedicatoria**

A Dios, a mis padres e hijos, por la vida, por su amor, su comprensión y apoyo incondicional para la realización de esta investigación.

### **Agradecimiento**

A la Universidad César Vallejo por darme la oportunidad de ser un profesional con los conocimientos recibidos en esta gran institución.

A la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise y especialmente a los alumnos del 6 grado que me permitieron trabajar con ellos el desarrollo del taller que era parte esencial para los resultados de esta investigación.

A los docentes, asesores y especialmente al Dr. Mitchell Alarcón Díaz quienes me guiaron en el desarrollo y culminación de esta tesis.



### **Declaratoria de autenticidad**

Yo, Percy Yactayo Marcos, estudiante del Programa del Doctorado en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI 06684981, con la tesis titulada “Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017”.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por lo tanto los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normalidad vigente de la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, 4 de agosto de 2018

.....

Percy Yactayo Marcos

DNI: 06684981

## Presentación

Señores miembros del jurado:

La investigación tiene como título “Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés”. El objetivo general fue el determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.

En el presente estudio se incorporó un capítulo introductorio presentando las intenciones generales de la investigación. Los capítulos siguientes abordan la aplicación de la metodología cuantitativa, los resultados, la discusión y las conclusiones de la investigación. Un aspecto a resaltar es la incorporación de una propuesta producto del resultado del estudio.

La conclusión general de esta investigación muestra que las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés; los valores T (pretest, 8.46 y posttest, 16.32) así lo demuestran.

Señores miembros del jurado esperamos que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

## Índice

	Página
<b>Páginas preliminares</b>	
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
<b>Resumen</b>	xii
<b>Abstract</b>	xiii
<b>Resumo</b>	xiv
<b>I. Introducción</b>	15
1.1. Realidad problemática	16
1.2. Trabajos previos	20
Internacionales	20
Nacionales	26
1.3. Teorías relacionadas al tema	29
Modelo Teórico Constructivista	29
Estrategias metodológicas	37
Estrategias del proceso lector	41
Estrategias para desarrollar y ejercitar la lectura comprensiva	41
La WebQuest	46
Origen de la WebQuest	49
Tipos de WebQuest	50
Características de la WebQuest	50
Estructura de la WebQuest	51
Fundamentos pedagógicos de la WebQuest	55
Dimensiones de la WebQuest	60
El área de inglés	62
Aprendizaje de una lengua extranjera	62
Finalidad del área de inglés	63

Enfoque del área de inglés	64
Competencias del área de inglés	68
Orientaciones generales para desarrollar competencias en el área de inglés	73
Variable dependiente: Comprensión de textos en inglés	74
Concepciones teóricas acerca de la comprensión lectora	75
Tipos de lectura	77
Niveles de la comprensión lectora	78
Dificultades en la comprensión lectora	80
Estrategias para mejorar la comprensión lectora	81
Evaluación de la comprensión lectora	83
1.4. Formulación del problema	84
Problema general	84
Problemas específicos	84
1.5. Justificación del estudio	85
1.6. Hipótesis de la investigación	89
Hipótesis general	89
Hipótesis específicas	89
1.7. Objetivos de la investigación	90
Objetivo general	90
Objetivos específicos	90
<b>II. Método</b>	91
2.1. Diseño de investigación	92
2.2. Variables y operacionalización	95
Definición conceptual de la variable independiente: WebQuest	95
Definición operacional de la variable independiente: WebQuest	96
Definición conceptual de la variable dependiente:	97
Comprensión de textos en inglés	
Definición operacional de la variable dependiente:	97
Comprensión de textos en inglés	
2.3. Población y muestra	99
Población	99
Muestra	99

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	100
2.5. Métodos de análisis de datos	106
2.6. Aspectos éticos	108
<b>III. Resultados</b>	109
<b>IV. Discusión</b>	130
<b>V. Conclusiones</b>	134
<b>VI. Recomendaciones</b>	137
<b>VII. Propuesta</b>	140
<b>VIII. Referencias</b>	154
<b>Anexos</b>	165
Anexo 1: Artículo científico	
Anexo 2: Matriz de consistencia	
Anexo 3: Instrumento	
Anexo 4: Validez de los instrumentos	
Anexo 5: Permiso para la realización del trabajo de investigación	
Anexo 6: Base de datos	
Anexo 7: Programa WebQuest	
Anexo 8: Prints de resultados	
Anexo 9: Otros	
Pantallazo del Turnitin	
Autorización emitida por la I.E. L.N.A.G para la realización de la investigación	
Sesiones de aprendizaje	
Prueba de confiabilidad del instrumento - KR	
Validez de contenido - V de Aiken	

## Índice de tablas

	Página
Tabla 1: Operacionalización - variable independiente: WebQuest	96
Tabla 2: Operacionalización - variable dependiente: Comprensión de textos	98
Tabla 3: Población de estudiantes del sexto grado de la I.E LNAG	99
Tabla 4: Conformación de los grupos: control y experimental	100
Tabla 5: Ficha técnica del cuestionario: comprensión de textos en inglés	101
Tabla 6: Resultados de la validación de contenidos por juicio de expertos	103
Tabla 7: Prueba de KMO y Bartlett	105
Tabla 8: Varianza total explicada	106
Tabla 9: Prueba de normalidad de la variable comprensión de textos	107
Tabla 10: Prueba de Pretest de los grupos control y experimental	110
Tabla 11: Prueba de Postest de los grupos control y experimental	112
Tabla 12: Prueba de Pretest y Postest del grupo experimental	114
Tabla 13: Pretest y Postest del grupo experimental en el nivel literal	116
Tabla 14: Pretest y Postest del grupo experimental en el nivel inferencial	118
Tabla 15: Pretest y Postest del grupo experimental en el nivel crítico	120
Tabla 16: WebQuest - grupo control y experimental - Pretest y Postest	122
Tabla 17: WebQuest - Nivel literal - control y experimental - Pretest y Postest	124
Tabla 18: WebQuest - Nivel inferencial - control y experimental - Pretest y Postest	126
Tabla 19: WebQuest - Nivel crítico - control y experimental - Pretest y Postest	128

## Índice de figuras

	Página
Figura 1: WebQuest y sus dimensiones	62
Figura 2: Competencias del área de inglés	72
Figura 3: Dimensiones de la comprensión de textos en inglés	80
Figura 4: Tipo de diseño de investigación	94
Figura 5: Pretest - grupo control y experimental - gráfico de columnas	110
Figura 6: Pretest - grupo control y experimental - gráfico de cajas y bigotes	111
Figura 7: Posttest - grupo control y experimental - gráfico de columnas	112
Figura 8: Posttest - grupo control y experimental - gráfico de cajas y bigotes	113
Figura 9: Pretest y Posttest - grupo experimental - gráfico de columnas	114
Figura 10: Pretest y Posttest - grupo experimental - gráfico de cajas y bigotes	115
Figura 11: Pretest y Posttest - experimental - Literal - gráfico de columnas	116
Figura 12: Pretest -Posttest - experimental - Literal - gráfico de cajas y bigotes	117
Figura 13: Pretest -Posttest - experimental - Inferencial - gráfico de columnas	118
Figura 14: Pretest -Posttest - experimental - Inferencial - gráfico cajas y bigotes	119
Figura 15: Pretest y Posttest - experimental - Crítico - gráfico de columnas	120
Figura 16: Pretest y Posttest - experimental - Crítico - gráfico cajas y bigotes	121
Figura 17: Comprensión de textos - Pretest y Posttest - gráfico cajas y bigotes	123
Figura 18: Comprensión de textos - Literal - Pretest y Posttest - cajas y bigotes	125
Figura 19: Comprensión de textos - Inferencial - Pretest y Posttest - cajas y bigotes	127
Figura 20: Comprensión de textos - Crítico - Pretest y Posttest - cajas y bigotes	129

## Resumen

El propósito de esta investigación fue determinar si existe influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la institución educativa Liceo Naval Almirante Guise.

La investigación se basó en el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo y un método hipotético deductivo, el tipo de investigación fue aplicada ya que se propuso el programa WebQuest como una estrategia metodológica. El diseño aplicado fue cuasi experimental con dos grupos, uno de control y otro experimental, de corte longitudinal, la población fue de 185 estudiantes, con una muestra de 56 alumnos. Para la recolección de datos se empleó la técnica del experimento a través del programa WebQuest y para medir la variable dependiente se aplicó la técnica de la evaluación educativa teniendo como instrumento la prueba objetiva sobre comprensión de textos en inglés.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la hipótesis general, las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la institución educativa Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.

**Palabras Clave: Estrategias metodológicas, WebQuest, comprensión de textos en inglés.**



## **Abstract**

The purpose of this investigation was to determine if there is an influence of the methodological strategies through the WebQuest in the comprehension of texts in English in the students of the sixth grade of the educational institution Liceo Naval Almirante Guise.

The research was based on the positivist paradigm, with a quantitative approach and a hypothetical deductive method, the type of research was applied since the WebQuest program was proposed as a methodological strategy. The applied design was quasi-experimental with two groups, one of control and the other experimental, of longitudinal cut, the population was 185 students, with a sample of 56 students. For data collection, the technique of the experiment was used through the WebQuest program and to measure the dependent variable the technique of educational evaluation was applied, having as an instrument the objective test on comprehension of texts in English.

According to the results obtained in the general hypothesis, the methodological strategies through the WebQuest significantly influence the comprehension of texts in English in the sixth grade students of the educational institution Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.

**Keywords: Methodological strategies, WebQuest and comprehension of texts in English.**

## Resumo

O objetivo desta pesquisa foi determinar se existe uma influência das estratégias metodológicas através do WebQuest na compreensão de textos em inglês nos alunos do sexto ano da instituição de ensino Liceo Naval Almirante Guise.

A pesquisa foi baseada no paradigma positivista, com abordagem quantitativa e método dedutivo hipotético, o tipo de pesquisa foi aplicado desde que o programa WebQuest foi proposto como estratégia metodológica. O delineamento aplicado foi quase-experimental com dois grupos, um de controle e outro experimental, de corte longitudinal, a população foi de 185 alunos, com uma amostra de 56 alunos. Para coleta de dados, utilizou-se a técnica do experimento através do programa WebQuest e para medir a variável dependente utilizou-se a técnica de avaliação educacional, tendo como instrumento o teste objetivo na compreensão de textos em inglês.

De acordo com os resultados obtidos na hipótese geral, as estratégias metodológicas através do WebQuest influenciam significativamente a compreensão dos textos em inglês nos alunos do sexto ano da instituição de ensino Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.

**Palavras-chave: Estratégias metodológicas, WebQuest e compreensão de textos em inglês.**

## **I. Introducción**

## 1.1. Realidad problemática

Selltiz et al. (1980) citado por Hernández, Fernández y Baptista (2014), afirma que:

Plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación. El paso de la idea al planteamiento del problema puede ser en ocasiones inmediato, o bien tardar un tiempo considerable; depende de cuán familiarizado esté el investigador con el tema de su estudio, la complejidad misma de la idea, la existencia de estudios antecedentes, el empeño del investigador y sus habilidades personales (p. 36).

Ackoff (1967) citado por Hernández et al (2014), “Un problema correctamente planteado está parcialmente resuelto, a mayor exactitud corresponden más posibilidades de obtener una solución satisfactoria. El investigador debe ser capaz no sólo de conceptuar el problema sino también de verbalizarlo de forma clara, precisa y accesible” (p. 36).

Para los docentes de las diferentes áreas del nivel escolar existe una preocupación con respecto a la comprensión lectora de los estudiantes. La enseñanza tradicional lo ha concebido como textos que se entregan a los alumnos acompañados de un grupo de preguntas con lo cual se logra con esta estrategia solo la transferencia de datos de un lugar a otro.

Otro de los problemas que suscita la enseñanza tradicional en la comprensión lectora es que solo se logra la memorización de los textos y no el entendimiento de lo leído, es decir el estudiante no realiza una lectura dinámica, interactiva que ponga su mente en acción donde aplique sus conocimientos para el entendimiento de la lectura.

En la enseñanza tradicional el docente es el centro del proceso educativo, él es quien selecciona los textos, decide que actividades se desarrollan y cuáles son los objetivos de la lectura. Es decir, el docente controla los niveles de aprendizaje a los que llegarán los estudiantes.

Existe entonces una resistencia a no querer cambiar el tipo de enseñanza lo que da como resultado una enseñanza obsoleta caracterizada por una metodología

pasiva donde el profesor es quien tiene el control de todo el proceso formativo. Por lo tanto, el método tradicional puede ser una de las principales causas del bajo nivel en la destreza lectora, donde el alumno solo escucha y el docente es quien imparte los conocimientos, con lo cual los estudiantes no serán críticos, creativos y no actuarán con independencia.

Esta deficiencia en la lectura es un problema generalizado en muchos lugares del mundo. El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) 2015 evaluó a 72 países de los cuales 35 son integrantes de la OCDE, 34 son asociados y 3 son sub-regiones de china. Los países latinoamericanos fueron 8: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay. Cuatro nuevos países se sumaron a la evaluación: Argelia, República Dominicana, Líbano y la Antigua República Yugoslava (ARY) de Macedonia y los resultados fueron desalentadores especialmente en Latinoamérica, donde una cantidad importante de estudiantes de 15 años no están alcanzando el nivel mínimo de la competencia lectora, Perú se ubicó en el puesto 64 y penúltimo entre los países latinoamericanos.

El objetivo de toda lectura es comprender lo leído, de tal manera que las habilidades y estrategias para realizar este proceso deben ser adquiridas desde los primeros años escolares. Los resultados de la prueba PISA no deben ser tomados como una simple estadística, sino como una realidad educativa que debe ser cambiada.

En el Perú, se realiza la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) que es una evaluación estandarizada que ejecuta el Ministerio de Educación cada año, para conocer qué y cuánto están aprendiendo los alumnos en las escuelas públicas y privadas. En la ECE 2015, el 49.8 de escolares de segundo grado de primaria entendían lo que leían (nivel satisfactorio), sin embargo, este número en la ECE 2016 se redujo a 46.4%, es decir, se registró una disminución de 3.4% de un año a otro. En los alumnos de secundaria solo el 21,9% comprende lo que lee de manera satisfactoria, mientras que en el 2015 ese porcentaje era de 23,7%. Es decir, más del 70% de los estudiantes de secundaria no logran comprender apropiadamente lo que leen.

En términos pedagógicos debe quedar claro que aprendizajes se deben lograr en los diferentes grados y áreas curriculares para que el docente conozca claramente que debe enseñar y los alumnos que deben aprender. Asimismo, los diferentes programas curriculares deben articularse con el fin que el estudiante logre una competencia integral.

El Ministerio de Educación (MINEDU) 2004 en su Programa Nacional de Emergencia, señala que los estudiantes tanto en los niveles de primaria y secundaria no comprenden lo que leen y no utilizan la lectura como un medio de aprendizaje. Este problema generó que se ejecute el Plan Lector 2006 tanto en los colegios públicos y privados, cuyo objetivo es “Promover la ejecución de acciones para desarrollar la capacidad de leer, como una de las capacidades esenciales que contribuyen a la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes en lo personal, profesional y humano” (parra. 2).

Leer y comprender es un proceso complejo donde el estudiante debe encontrar el significado de la lectura y si no cuenta con las estrategias adecuadas para realizar esta actividad la comprensión del texto no se realizará con éxito.

En lo que respecta a los docentes que enseñan el idioma inglés en el Perú, muchos de ellos no tienen estudios en esa especialidad, ni metodologías y mucho menos habilidades comunicativas lo que conlleva a estudiantes que no pueden desarrollar las competencias requeridas en el área de inglés.

MINEDU, en el 2015 cambió el número de horas dedicadas a la enseñanza del inglés de 2 a 5 horas semanales en los colegios públicos, cuyo objetivo es que los estudiantes practiquen y desarrollen habilidades orales y escritas. También la capacitación de los docentes en la parte pedagógica, en el desarrollo de habilidades en la comprensión y expresión oral, en la gramática, psicología y métodos de aprendizaje

En la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise los alumnos del 6 grado presentan dificultades para la comprensión de textos en inglés, esto se debe a una serie de factores como: Carencia de vocabulario, existen dificultades para el entendimiento o conocimiento del significado de palabras de sentido abstracto o de uso poco frecuente, así como en la estructura de las palabras al ser ordenadas en

una oración. Pocos conocimientos previos, hay escasa información o limitados conceptos sobre un tema leído, lo cual hace dificultoso su entendimiento. No existe un hábito de lectura, ya sea porque los textos son tediosos o aburridos. No hay dominio de estrategias, existe un déficit o inadecuada estrategia, lo que hace que el estudiante no entienda o logre el significado de lo leído, estos serían los principales obstáculos para la comprensión lectora.

El fracaso en la comprensión lectora no es solo por los problemas antes mencionados, también puede ser por otros factores como la demanda de tareas y dificultades en el contorno afectivo-emocional.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) 2017 en su Informe Técnico Estadísticas de las TIC en los Hogares indica que, por cada 100 hogares en 92 existe al menos una TIC, en hogares cuyos jefes de casa cuentan con mayor nivel de educación el acceso a las TIC aumenta, así en hogares con jefes de casa con educación superior universitaria el acceso es total y en hogares con jefes de casa con educación superior no universitaria el acceso es de 99 de cada 100 hogares, en los que tienen educación secundaria es 97 de cada 100 y en los de educación primaria o de menor nivel, 83 de cada 100. Otra estadística importante es que de cada 100 hogares 33 tienen al menos una computadora, el 50.1% de la población de 6 y más años de edad accede a Internet, el 69.6% de la población hace uso diario de internet y el 88.1% de la población navega en internet para comunicarse (correo o chat) y para obtener información y el 80% para actividades de entretenimiento.

Con la incorporación de las TIC en el hogar y en el área educativa se han ido desarrollando innovadoras estrategias o metodologías dinámicas, con participación directa del alumno. Una de estas metodologías que está dando buenos resultados tanto para el docente y estudiante en la mejora de los aprendizajes del idioma inglés es el programa WebQuest (WQ)

De acuerdo a la problemática expuesta, esta investigación tiene como interrogante verificar ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés?

Por lo tanto, se desea comprobar que el programa WQ es una alternativa que promueve el aprendizaje y que contribuye a la destreza lectora del inglés.

## 1.2. Trabajos previos

Tamayo (2012), se refiere a:

Los estudios relacionados con el problema planteado, es decir, investigaciones realizadas anteriormente y que guardan alguna vinculación con el problema en estudio. En este punto se deben señalar, además de los autores y el año en que se realizaron los estudios, los objetivos y principales hallazgos de los mismos (p. 146).

### **Internacionales.**

Battigelli (2015) en su tesis titulada: *Estrategias de comprensión lectora en el marco de una metodología cognitiva para la enseñanza del inglés como lengua extranjera*, tesis de doctorado de la Universidad de Córdoba, España. El estudio estuvo orientado a plantear un conjunto de estrategias que ayuden a mejorar el desarrollo del discurso escrito en inglés. La investigación estuvo dirigida a estudiantes de lectura y composición inglesa de Idiomas Modernos de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia, durante los periodos lectivos 2013 y 2014. La metodología tuvo un enfoque cuantitativo, del tipo investigación-acción, documental, descriptiva y aplicada, pre-experimental, transeccional de campo. Como instrumento de recolección de datos se aplicó un pretest, un programa de intervención pedagógica y un postest a una muestra poblacional de 27 estudiantes. Los resultados del postest indican que los estudiantes alcanzaron un nivel de efectividad lectora que puede catalogarse como excelente en un 81%, un 14% como muy bueno y un 5% en el rango de bueno. De estos resultados, se infiere que el programa de intervención pedagógica, logró su objetivo.

Es importante conocer las diversas estrategias metodológicas planteadas por las diversas investigaciones para la comprensión de textos en inglés lo que permite tener un abanico de posibilidades para que el docente pueda aplicar la que más se ajuste a su realidad problemática. En esta investigación se clasifican las



estrategias en directas que contienen las estrategias de decodificación y las cognitivas mientras que en las indirectas las estrategias metacognitivas, socio-afectivas y de manejo de las TIC.

Del Toro (2013) en su tesis titulada: *Desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través del uso de estrategias metacognitivas de lectura en la institución educativa José María Córdoba de Montería*, tesis de maestría de la Universidad De Córdoba-Sue Caribe, Colombia. El objetivo de este estudio fue comprobar la contribución de las estrategias metacognitivas en el mejoramiento de la comprensión lectora, la metodología tuvo un enfoque cuantitativo, del tipo descriptivo-correlacional y con un diseño cuasi experimental. Para la recolección de datos se realizó un pretest y posttest de comprensión lectora en inglés, antes y después del estímulo experimental. Los resultados obtenidos fueron analizados y tabulados, utilizando el programa estadístico SPSS v 7.0, teniendo en cuenta las pruebas no paramétricas de Wilcoxon y U de Mann-Whitney, los resultados hallados en el pretest del grupo experimental, en el nivel literal 51,7%, seguido por el inferencial con 47,5% y por último el nivel crítico con 26,3%. Luego del posttest, los estudiantes se encuentran en su gran mayoría en el nivel inferencial con 56,3% seguido por el nivel literal con 46,3% y por último el nivel crítico con 42,5%. De los resultados se pudo comprobar que la aplicación de las estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión de lectura en inglés originó resultados positivos.

Esta investigación me sirvió para adoptar el test aplicado para analizar la comprensión lectora en inglés, como instrumento para mi investigación ya que la prueba está desarrollada para alumnos del 6 grado y cuenta con una evaluación dividida en tres partes con las mismas dimensiones con respecto a la comprensión de textos de mi investigación (Literal, inferencial y crítico).

Guijosa (2012) en su tesis titulada: *Uso de información web en el desarrollo de procesos de aprendizaje de conocimientos de ciencias sociales e historia: un estudio empírico en la educación obligatoria*, tesis de doctorado de la Universidad de Lérida, España, su objetivo valorar la efectividad de la WebQuest como herramienta didáctica que favoreciera el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de contenidos curriculares propios del área de las ciencias sociales y la historia en la etapa de enseñanza secundaria obligatoria (ESO). Para ello se

presentan 3 estudios cuantitativos con 210 estudiantes en tres cursos de secundaria, en los que se analizan los textos que producen (estudios 1 y 2) y el proceso de resolución (estudio 3), los resultados muestran diferencias significativas para la gran mayoría de variables extraídas de los análisis, con un grupo de expertos, con un total de 104 alumnos cuya frecuencia es de 62.28 y un grupo de novales con 63 alumnos cuya frecuencia es de 37.72 donde se encuentran diferencias significativas a favor del grupo de expertos. Se concluye que con la WebQuest los estudiantes han desarrollado mejores procesos de razonamiento crítico y trabajo en equipo.

La importancia de este trabajo radica en la magnitud o cobertura que puede tener el programa WebQuest como material didáctico que favorece el proceso de la enseñanza en las diversas áreas curriculares. Además, se resalta una de las características de la WebQuest que es el aprendizaje colaborativo donde la solución del trabajo necesita de las participaciones de todos los estudiantes para su resolución.

Goig (2011) en su tesis titulada: *Uso de la WebQuest como recurso didáctico innovador en el 2º ciclo de educación infantil*, tesis de doctorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España. Su objetivo fue analizar el uso de la WebQuest, como recurso didáctico y como complemento a la metodología aplicada por los docentes. La metodología fue una investigación empírica descriptiva cuyo objetivo básico es la descripción de los fenómenos, sin intervenir sobre ellos, los valores descriptivos son de naturaleza cuantitativa y cualitativa. La muestra estuvo conformada por 255 docentes, agentes sociales y coordinadores. La recolección de los datos se efectuó mediante un cuestionario estructurado y la inclusión de preguntas abiertas para recoger información cualitativa, los cuales fueron analizadas con el programa SPSS v. 17. La muestra considera que la Webquest es una herramienta que ofrece dificultades, tanto para el alumnado 64.1% como para el propio profesorado 57.2%. Sin embargo, las ventajas de su uso, tanto para el profesorado como para el alumnado alcanzan el 96.4%. Existe una falta de correlación entre la dificultad y la ventaja, que pone de manifiesto que la percepción de la muestra hacia la Webquest está basada en creencias previas, más que en la propia experiencia. Cuando se utiliza la Webquest, se observa el

gran número de ventajas que ofrece en el proceso educativo, con lo que se abandona la idea de dificultad y se aprecia que su uso es causa de motivación para profesorado y alumnado 90.5%. La Webquest es una potente herramienta didáctica para usar en todas las áreas de conocimiento y en cualquier nivel educativo, porque incrementa la motivación de los estudiantes 90.5%, el uso de Internet motiva más a los alumnos; desarrolla la capacidad de resolución de problemas 67.6%; incrementa el espíritu crítico y el alumno se convierte en el protagonista absoluto en su proceso de aprendizaje 72.9%; favorece el aprendizaje cooperativo y responsabilidad de los alumnos 82.1%.

Es importante conocer las distintas estrategias metodológicas que se pueden realizar con la WebQuest en los niveles de inicial, primaria y secundaria y para las diversas áreas curriculares en las cuales se puede integrar este programa educativo online, lo cual permitirá que el docente y el estudiante cuenten con más herramientas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Kocoglu (2010). En su artículo: WebQuests in English as a foreign language (EFL) reading / writing classroom - (Webquest para la lectura y escritura del idioma inglés). Revista Procedia - Social and Behavioral Sciences, Universidad de Yeditepe, Estambul, Turquía. El objetivo del estudio fue determinar si el uso de WebQuest es efectivo para mejorar la escritura y el rendimiento de lectura de los estudiantes de EFL. Con una muestra de 27 estudiantes del primer año, con un grupo experimental de 13 estudiantes, quienes utilizaron WebQuest en sus tareas y un grupo de control con 14 estudiantes quienes recibieron tareas tradicionales de lectura / escritura dirigidas por el docente. Los datos provienen de un pretest de rendimiento de lectura en la que se pidió a los estudiantes que leyeran un pasaje y respondieran preguntas de comprensión lectora y un postest sobre el mismo tema al final del semestre. El puntaje promedio para el grupo de WebQuest en el pretest fue de 60.77 y 62.64 para el grupo tradicional. Por lo tanto, ambos grupos se consideraron homogéneos antes del curso. Se utilizó una prueba t de muestras independientes para determinar si había una diferencia en su conocimiento previo de los temas de la WebQuest. No hubo diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de lectura de los dos grupos antes de la investigación ( $t(25) = .855$ ,  $p = .401$ ). Los puntajes promedio indicaron que los estudiantes tenían el mismo

nivel de conocimiento de lectura, también se compararon las puntuaciones de la prueba posterior a la lectura. La media del grupo de WebQuest fue 77.31 y 59.64 para el grupo tradicional. Hubo una diferencia estadísticamente significativa en los puntajes ( $t(25) = -7.62, p = .000$ ). El grupo WebQuest obtuvo una puntuación más alta en el postest que el grupo tradicional. Esta diferencia estadísticamente significativa fue una indicación de que los estudiantes se beneficiaron académicamente del uso de WebQuest en lectura.

Los docentes reconocen que los recursos de Internet son una valiosa herramienta de aprendizaje. Uno de estos aportes de la web en educación es la WebQuest que se ha convertido en una herramienta de aprendizaje popular ya que proporciona a los estudiantes tareas auténticas y colaborativas.

Rivera (2009) en su tesis titulada: *Evaluación de las WebQuests como herramientas didácticas en la educación superior*, tesis de doctorado de la Universidad de Salamanca, España. El propósito principal fue promover el uso de la WebQuest en la educación superior como un recurso didáctico para la metodología de trabajo en el aula. Así como una estrategia de formación para el docente y estudiante en el uso adecuado del Internet. El tipo de investigación es la investigación-acción como un modelo que está dentro del paradigma cualitativo. La muestra fue constituida por 572 estudiantes y 54 docentes, los instrumentos utilizados fueron el pretest, postest y la entrevista, esta tesis concluye que el 52.18% de los alumnos obtuvieron la calificación de sobresaliente y el 39.13% obtuvo la calificación de notable en el trabajo con la WebQuest. Las ventajas que se presentaron en los docentes, fue la actualización de los contenidos en su asignatura, desarrollar competencias tecnológicas, mayor planeación de sus clases, integrar las tecnologías en titulaciones y asignaturas que no se habían aplicado, en el caso de los estudiantes permite desarrollar competencias en el análisis de la información, mayor participación en su conocimiento, aprender a trabajar de forma colaborativa y cooperativa.

Tanto el docente como el estudiante de cualquier nivel de estudios ya sea escolar o universitario están obligados a conocer diversas herramientas didácticas como lo es la WebQuest para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Pérez (2004) en su tesis titulada: *Diseño de WebQuests para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera: Aplicaciones en la adquisición de vocabulario y la destreza lectora*, tesis de doctorado de la Universidad de Granada, España. El objetivo de este estudio fue demostrar si la estrategia WebQuest resulta útil para mejorar la competencia léxica o la adquisición de vocabulario y la mejora de la destreza lectora en la lengua inglesa. El tipo de investigación es la investigación-acción, la metodología tuvo un diseño pre-experimental en el que a un solo grupo conformado por una población de 26 alumnos se le han aplicado herramientas cuantitativas (un pretest y un postest) y cualitativas (cuestionario final y observación directa por medio de foros y correos). Para comprobar la fiabilidad del test, se utilizó la técnica de Kuder Richardson y el resultado obtenido 0.9332 indica que el test es altamente fiable. El tratamiento de intervención pedagógica aplicado ha sido una WebQuest diseñada para la adquisición del vocabulario y la lectura. El experimento duro cinco semanas. Los datos cuantitativos se han conseguido del examen inicial y final que fueron tabulados estadísticamente con el programa informático SPSS v. 11. Los resultados indican que en la media del test inicial se obtuvo un valor de 32.85 y en el test final una media de 72.51, en lo que respecta al test inicial del vocabulario la media es de 37.53 y en el test final fue de 88.07 y en la comprensión lectora el test inicial tuvo una media de 49.2 y en el test final 78.07 es decir hay una mejora considerable con una diferencia de 28.84. Las conclusiones demuestran que la aplicación WebQuest es útil para la mejora de la destreza lectora y la adquisición de vocabulario en la lengua inglesa.

Esta tesis contiene las 2 variables que uso en mi investigación lo que me permite contar con un trabajo con todas las características para analizar, comparar con detenimiento su realidad problemática, antecedentes, metodología y estadística. La importancia de esta tesis es su método de investigación-acción el cual se propone optimizar la enseñanza mediante su cambio, y aprender a partir de las consecuencias de los cambios. Es decir, el investigador aprende durante la investigación, adoptando una condición militante y activa.

## **Nacionales.**

Torres (2018) en su tesis titulada: *Uso de la tecnología de información y comunicación (TIC) y las competencias comunicativas en estudiantes de los primeros ciclos del Instituto Superior Tecnológico TECSUP*, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, tesis de doctorado en ciencias de la educación, su objetivo fue determinar la influencia del uso de las TIC en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de primer y segundo ciclo del IST Tecsup. Las variables estudiadas fueron las TIC (Competencias instrumentales, profesionales y didáctico-metodológicas) y competencias comunicativas (Expresión y comprensión oral, comprensión y producción de textos). La metodología tuvo un diseño cuasi experimental de tipo aplicada con una población de 130 estudiantes del primer y segundo ciclo del IST Tecsup y una muestra de 40 estudiantes, 20 del grupo experimental y 20 del grupo control. Los instrumentos fueron rúbricas de evaluación de competencias comunicativas. Los resultados de la prueba T de Student indican que en el pretest el grupo experimental obtuvo una media de 11.85 y el grupo control 11.80 y en el posttest el grupo experimental obtuvo una media de 16.95 y el grupo control 11.85. Se concluye que el uso de las TIC influye significativamente en el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes del primer y segundo ciclo del IST Tecsup.

Las TIC como estrategia metodológica son eficaces para lograr un aprendizaje significativo, despierta el interés y motivación por la investigación y fortalece las habilidades intelectuales de análisis y síntesis.

Torres (2017) en su tesis titulada: *Metodología cooperativa utilizando las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de tercer nivel de la Facultad de Ingeniería - Universidad Nacional de Chimborazo Riobamba Ecuador, 2014 - 2015*. Tesis de doctorado en Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. El objetivo de la investigación fue demostrar que el aprendizaje cooperativo utilizando las TIC mejora el rendimiento académico en la enseñanza del inglés. La metodología tuvo un diseño experimental, con una muestra de 32 estudiantes de la Facultad de Ingeniería, el grupo control con 16 estudiantes recibió los mismos contenidos del programa pero en un entorno tradicional y el grupo experimental con 16 estudiantes

recibió instrucción con una programación, en la que se destituye la tendencia individualista que tradicionalmente se ha usado en las metodologías de turno, por una en la que los estudiantes cooperan entre sí para alcanzar un objetivo común. El nivel de conocimientos se valoró a través de un pretest y postest que se diseñó a partir de una muestra de ítems de exámenes estandarizados de Cambridge English Tests. Los datos se analizaron con la prueba T de Student y los resultados muestran que el grupo control obtuvo una media de 5.06 y el grupo experimental 8.13. Se concluye que el uso de las estrategias de aprendizaje cooperativo a través de las TIC mejora el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas y se propone su aplicación para la enseñanza de lenguas extranjeras.

Esta investigación demuestra que el aprendizaje cooperativo utilizando las TIC promueve las buenas relaciones entre los estudiantes y el desarrollo de los valores de solidaridad y cooperación.

Alfaro (2015) en su tesis titulada: *Uso de WebQuest y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea del distrito de Carabayllo*, Universidad César Vallejo, tesis de doctorado en administración de la educación, el objetivo del estudio fue determinar el nivel de mejora en el aprendizaje del idioma inglés con el programa WebQuest. La metodología tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y de nivel explicativo, con un diseño cuasi experimental, al introducir la WebQuest como estrategia didáctica, con 241 estudiantes que conformaron la muestra y a los que se aplicó una prueba. Los resultados mostraron que los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados que los del grupo control. Con la prueba U de Mann Whitney, se determinó que la mejora fue significativa, a un 95% de confianza y una significancia de 0,05, aceptándose que si existió mejora en el aprendizaje, como se evidenció en el incremento de 17,26 puntos en el rango promedio del grupo experimental. Su conclusión sugiere que los docentes incluyan esta estrategia de aprendizaje en el currículo nacional, para su implementación en las actividades educativas escolares como innovación de estrategias para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

El programa WebQuest como estrategia metodológica tiene como característica principal que puede ser usado desde la primaria hasta la universidad

y es apropiado para cualquier asignatura. De tal manera que el aprendizaje del idioma inglés puede realizarse con muchos materiales educativos incorporados en la WebQuest como videos, lecturas, diccionarios, ejercicios y todo lo que el docente necesite para el desarrollo y aprendizaje de un tema específico.

Justiniano (2015) en su tesis titulada: *WebQuest en la comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de secundaria UGEL 04*, Universidad César Vallejo, tesis de doctorado en educación, el objetivo del estudio fue explicar la influencia del uso de la WebQuest en el desarrollo de la comprensión de textos en el área de comunicación, la metodología tuvo un diseño cuasi experimental con una población de 94 estudiantes de quinto año de secundaria de la I.E 5172 Hijos de Luya de la UGEL 04, la muestra conformada por 40 estudiantes de los cuales 20 conformaban el grupo experimental y 20 el grupo control, en ambos casos se aplicó una prueba de entrada y una de salida con respecto al uso de la WebQuest en el desarrollo de la comprensión de textos en el área de comunicación. Las conclusiones indican que existe diferencia significativa a favor de los estudiantes del grupo experimental quienes hicieron uso de la WebQuest en relación con los estudiantes del grupo control quienes no hicieron uso de este programa. Se concluye que la WebQuest es una herramienta eficaz para lograr el mejoramiento de la comprensión de textos en los estudiantes.

La WebQuest como herramienta didáctica es útil para la comprensión de las diferentes áreas curriculares, pero es necesario adaptar y conocer el nivel de exigencia que tendrá el programa educativo WebQuest para que el estudiante pueda desarrollar su contenido.

Zambrano (2015) en su tesis titulada: *Programa multimedia como recurso para el aprendizaje del área de persona, familia y relaciones humanas en alumnos de quinto año de secundaria, del colegio experimental de aplicación de la UNE - Chosica, 2009*, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, tesis de doctorado en ciencias de la educación, su objetivo fue comprobar la eficacia de los programas multimedia como recurso para mejorar el aprendizaje del área de persona, familia y relaciones humanas. La metodología tuvo un diseño cuasi experimental de tipo explicativo. Los resultados indican que los aprendizajes del área de PFRH logran mejores resultados con la aplicación del programa multimedia



que con el modelo tradicional expositivo, donde los resultados del post test en el grupo de control (5º D) obtiene una media de 11.3030 mientras que el grupo experimental (5º E) obtiene una media de 13.4865, siendo una diferencia significativa de 2.1835. Asimismo, los aprendizajes de construcción de la autonomía son más significativos que el modelo tradicional donde los resultados del post test en el grupo control obtiene una media de 10.8485 mientras que el grupo experimental obtiene una media de 13.5676. Se concluye indicando que los programas multimedia mejoran significativamente el aprendizaje construcción de la autonomía y relaciones interpersonales.

Los programas multimedia no solo proporcionan herramientas didácticas que contribuyen a desarrollar la parte cognitiva sino también el desarrollo conductual del estudiante. Esta nueva perspectiva significa una separación con el enfoque del aprendizaje de tipo tradicional-transmisionista y conductista. Sin embargo, estos componentes son inútiles sin un proyecto educativo idóneo de integrarlos a un enfoque pedagógico con una visión integral de persona. La educación con tecnología debe tener propósitos y valores sociales relevantes, que responda a las exigencias educativas sino es una inversión improductiva que no propicia la innovación y que fortalece las obsoletas prácticas de enseñanza.

### **1.3. Teorías relacionadas al tema**

Hernández (2006), refiere que “La elaboración del marco teórico se realiza para sustentar teóricamente el estudio, implica analizar y exponer aquellas teorías, enfoques teóricos, investigaciones y antecedentes en general que se consideren válidos para el correcto encuadre del estudio” (p. 65).

Hernández (2006), sugiere utilizar “el método de mapeo que consiste en elaborar un mapa conceptual para organizar, profundizar en la revisión de la literatura y edificar el marco teórico” (p. 66).

#### **Modelo Teórico Constructivista.**

El Constructivismo considerado como un enfoque o corriente educativa cuyo marco teórico o epistemológico está sustentado por varias teorías psicológicas cuyos representantes son distinguidos investigadores como Piaget, Vygotsky y Ausubel.

Reátegui (1995) indica que: "Es un movimiento pedagógico contemporáneo que se opone a concebir el aprendizaje como receptivo y pasivo, considerándolo, más como una actividad organizadora compleja del alumno que elabora sus conocimientos propuestos, a partir de revisiones, selecciones, transformaciones y reestructuraciones" (p. 219).

La teoría constructivista postula que los estudiantes elaboran, a través de la experiencia previa, su propio conocimiento, en un proceso constante y complejo de generación de aprendizajes significativos.

Casanueva (2003) refiere que "El constructivismo es una explicación científica sobre la naturaleza del conocimiento humano. El modelo pedagógico constructivista se centra en el aprendiz y en sus conocimientos previos y enfatiza el saber, los contenidos que ayudan a desarrollar el acto de pensar, investigar y autoevaluar el aprendizaje y aprender a aprender" (párr. 4)

### ***Principales teóricos del constructivismo.***

El constructivismo es una agrupación de ideas sobre el aprendizaje. La pedagogía constructivista se fundamenta esencialmente en las teorías de la psicología cognoscitivista de Piaget, Vygotsky y Ausubel.

Piaget (1954) define el conocimiento como:

Una apropiación del objeto, de tal manera que hay asimilación del mismo. Hay tres mecanismos para el aprendizaje: asimilación, acomodación y equilibrio. Asimilación es adecuar una nueva experiencia u objeto a una estructura mental existente, acomodación es el cambio que ocurre en la mente al asimilar una nueva experiencia u objeto y equilibrio es la búsqueda de estabilidad cognoscitiva. Piaget aporta a la teoría constructivista la concepción de que el conocimiento se construye de forma individual y que siempre surge de las acciones de un sujeto al interactuar con un objeto (p. 269).

La persona es quien construye su propio conocimiento. Sin una actitud mental constructivista propia e individual que obedece a exigencias internas ligadas al desarrollo evolutivo, el conocimiento no se genera. Todo conocimiento nuevo se

origina a través de la movilización de un conocimiento antiguo. Piaget indica que el conocimiento es una obtención gradual que depende de las capacidades evolutivas y de la interacción con el medio, que cada aprendizaje resulta ser una integración de los conocimientos previos que siendo simples dan origen a otros conocimientos más complejos y elaborados.

Vygotsky (1978) argumenta que: “El aprendiz construye significado a medida que interactúa con su comunidad, y considera el aprendizaje como una actividad social que le permite al estudiante descubrir nuevos conocimientos con el apoyo de sus profesores o compañeros” (p. 87).

Para Vygotsky el desarrollo cognitivo del niño se realiza por una interacción social, la interacción con su profesor, un adulto o un compañero son factores que potenciarán la zona de desarrollo próximo, refiriéndose a que la construcción de modos de pensar cualitativamente superiores tiene lugar sólo ante la exigencia del contorno y en interacción intensa con él.

Glaserfeld (1989) dice que:

Los aprendices deben expresar sus ideas y confrontarlas con las de otras personas porque de esta manera se construyen comprensiones individuales más complejas. Cuando los aprendices comparten información relevante y hacen muchas preguntas se puede tener la certeza de que se va a desarrollar la calidad o profundidad de la comprensión y a construir significado (p. 136).

Ausubel (1968) centra su estudio en el tipo de Aprendizaje Significativo:

Este aprendizaje se da cuando aprendemos, y al aprender se reestructura nuestra estructura cognoscitiva. Las condiciones para que se den aprendizajes significativos son: que el alumno este motivado para aprender y que en su estructura cognitiva existan elementos, con los cuales el nuevo contenido, se pueda enlazar, y que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo (p. 37).

Para Ausubel su teoría de asimilación significativa, establece que la interacción entre los nuevos conceptos y los ya existentes (conocimientos previos)

se realice siempre en forma transformadora. Consecuentemente, el producto final supone una doble modificación de las nuevas ideas, por una parte y de los conocimientos ya existentes por otra.

### ***Principios del constructivismo.***

De Jager (2002) en su investigación "Teaching Reading Comprehension" menciona tres de los Principios del Constructivismo (p. 15)

Primero: Resnick (1989) "El aprendizaje es un proceso en el cual los estudiantes usan sus conocimientos previos y sus habilidades cognoscitivas para construir nuevos conocimientos" (p.162).

Gardner (1995) indica que "Todo ser humano que aprende algo tiene ciertos conocimientos previos que pueden ser ingenuos o erróneos, pero el profesor debe partir de esos conocimientos para que el aprendiz conecte la información nueva con aquello que ya sabe" (p. 22)

Segundo: Fosnot (1996) "El aprendizaje es producto de un conflicto cognoscitivo entre modelos personales que posee el aprendiz y las nuevas formas de comprender el mundo" (p. 21).

Tercero: Savery y Duffy (1996) "El aprendizaje es efectivo cuando ocurre en ambientes de aprendizaje auténticos que proveen a los estudiantes la oportunidad de realizar desempeños auténticos que son tareas parecidas a las que hacen los expertos en la vida real" (p. 33).

Bruner (1973) "Estos principios implican que el aprendizaje debe centrarse en el aprendiz y que el docente es consultor, mediador y facilitador del proceso de aprendizaje" (p. 66).

Savery y Duffy (1996) menciona que "El docente no transfiere conocimiento, sino que guía a los estudiantes para que ellos construyan sus propios conocimientos" (p. 37).

El constructivismo es un modelo teórico de aprendizaje que manifiesta que el educando, tanto en su ámbito de conocimientos, de interacción con su sociedad y de su conducta emocional no es el resultado de su entorno o de una organización

interna, más bien es la construcción que produce a lo largo de su vida. El conocimiento no se adquiere como algo que se imita de su comunidad, es una construcción que está formada por los esquemas que un individuo ya posee (conocimientos previos), y de aquellos que va construyendo en su relación con el ambiente que le rodea.

### ***Teoría Psicológica del constructivismo.***

Carretero (1994) “El alumno construye estructuras a través de la interacción con su medio, todos los procesos psicológicos superiores como la comunicación, el lenguaje y el razonamiento se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan” (p. 67).

Resnick (1991) “En el aprendizaje social los logros se construyen conjuntamente en un sistema social, con la ayuda de herramientas culturales (por ejemplo, computadoras), y el contexto social en el cual ocurre la actividad cognitiva es parte integral de la actividad, no simplemente un contexto que lo rodea” (p. 55).

El constructivismo de la psicología puede ser definido como un conjunto de teorías y escuelas de pensamiento que se basan en la idea de que el modo en el que los individuos crean conocimiento a partir de sus experiencias es a través de un rol activo en el que crean sistemas de significado únicos y cuyo valor no está en parecerse más o menos a la realidad.

Coll (1989) explica que:

El marco psicológico del constructivismo, está delimitado por enfoques cognitivos: La teoría genética de Piaget, específicamente en la concepción de los procesos de cambio, como las formulaciones estructurales clásicas del desarrollo operativo. La teoría del origen sociocultural de los procesos psicológicos superiores de Vygotsky, específicamente en lo que se refiere a la manera de entender las relaciones entre aprendizaje y desarrollo y la importancia de los procesos de interacción personal y la teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel (p. 156).

### ***Teoría Didáctica del constructivismo.***

Santiváñez (2004)

¿Cómo se entiende a la didáctica frente al constructivismo?

La didáctica de acuerdo al enfoque cognitivo es el desarrollo de construir los contenidos y procedimientos a aprender de un modo significativo (redes, mapas, etc.). Este concepto obedece a los productos de los estudios sobre procesos cognitivos llevados a cabo por Piaget, Vygotsky, Ausubel, Novak, Bandura y Feuerstein; y los de estrategias y estilos cognitivos de Witkin, Pask, Kogan y Bruner. Dichos estudios generaron en la didáctica cambios tales como:

El cambio de un paradigma predominante conductista, que reconocía el aprendizaje como producto o conducta adquirida, a otro de orientación cognitiva en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje está centralizado en los procesos del estudiante que aprende, parte de sus habilidades y estrategias que domina y de los modelos conductuales que tiene.

La ampliación del concepto de aprendizaje que abarca lo cognoscitivo, afectivo y procedimental, relacionándose, en cierto modo, con el término formación. Aquí merece destacar el carácter práctico de la didáctica como disciplina que tiene por objeto facilitar una mejor interacción entre el docente y el estudiante, a fin de que éste pueda aprender significativamente con formas de enseñanzas que compatibilicen la construcción del conocimiento, la autonomía y el trabajo colectivo. La verdadera interacción didáctica es la que se basa en la búsqueda constante de la óptima relación docente-estudiante (p. 138).

Domínguez (1997) indica que el constructivismo facilita:

Convertir la clase tradicional en una moderna, lo que supone transformar una clase pasiva en una clase activa. Desde el punto de vista del proceso de enseñanza-aprendizaje, significa transformar el

quehacer docente de una clase centrada en la enseñanza en una clase enfocada en el aprendizaje. Pasar de una clase planificada desde una perspectiva conductista a una clase de corte cognitivista, en la que se ponen en ejecución los principios constructivistas y de desarrollo de destrezas intelectuales superiores. En esta clase se considerarán también los componentes socio-afectivos que participan en un aprendizaje más completo, así como las variables contextuales donde se desarrolla el acto de aprender profundo (p. 191).

La didáctica constructivista se plantea como una de los aspectos más importantes de la acción docente ya que se sitúa en quien aprende, mediante el uso de recursos humanos y materiales del entorno que hagan válidos la construcción de conocimientos para aprender a convivir.

Santiváñez (2004)

***¿Cuáles son los fundamentos que deben tomarse en cuenta para aplicar el constructivismo en el aula?***

Según el Constructivismo, las instituciones educativas deberán desarrollarse con metodologías cognitivas, considerando los siguientes fundamentos.

El educando es el eje del proceso: El educando es el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje, en torno a él gira toda la acción educativa.

El educador constructivista - mediador: El educador en el paradigma cognitivo es el constructivista que permanentemente construye, elabora y comprueba su teoría personal del mundo, el educador es el intermediario entre el potencial de aprendizaje del educando y el aprendizaje.

El educando construye sus propios saberes: El proceso de enseñanza - aprendizaje será provechoso si el docente facilita al educando para que ellos mismos descubran las verdades, que efectúen el ejercicio

de pensar. Se requiere que el docente desarrolle metodologías que lleven al estudiante a inferir, deducir, proponer hipótesis y razonar.

El error es constructivo: Errores son el permanecer callado, la evasión, la omisión, una mala actitud, un comportamiento equivocado, la indiferencia, la falta de iniciativa, participación, hábitos de estudio. El error no es malo, no es incapacidad ni limitación, sino es el mejor indicador para el aprendizaje, porque cuando el estudiante realiza un error, éste nos está diciendo con su error que esto es lo que no sé y esto es lo que requiero aprender. El docente debe acudir a ayudarlo, permitamos que nuestros estudiantes se equivoquen y que sean ellos mismos los que se autocorrijan. Ello se logra evitando darles respuestas a sus preguntas, sino llevarlos a que deduzcan, analicen, comparen y que ellos mismos encuentren sus respuestas por sus propios recursos (p. 144).

### ***Teoría Pedagógica del Constructivismo.***

Almeida (2006)

Piaget subordina el aprendizaje al desarrollo, la escuela debe garantizar que lo que sea enseñado sea posible de ser asimilado y esto es posible si el aprendizaje sigue siempre al desarrollo. El desarrollo es concebido como un proceso independiente al aprendizaje, que responde fundamentalmente a procesos biológicos de maduración, en los cuales, obviamente, no puede participar la escuela. Esta postura subvalora el papel de la escuela en el proceso de desarrollo del individuo y ha sido denominado por Vygotsky (1979) y su escuela histórica cultural como el “principio de la accesibilidad” (p. 5).

Para Piaget el conocimiento se consigue progresivamente y va a depender del desarrollo de las capacidades y de la continua interactividad con su sociedad, cada nuevo aprendizaje se logra integrándolo a sus aprendizajes previos lo que dará origen a conocimientos más sofisticados.



Basada en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y Novak, Driver (1988) expone “un enfoque pedagógico constructivista moderado o trivial, que se distancia del planteamiento piagetiano que asignaba una direccionalidad a la evolución genética, desde unos niveles inferiores a unos superiores, en pos de equilibrios cada vez más estables y duraderos, una marcha hacia el equilibrio, proceso que se consigue mediante los mecanismos de la asimilación y la acomodación y que responden a una disposición universal”

La pedagogía del constructivismo consiste en que todo nuevo conocimiento se produce por el desplazamiento de un aprendizaje antiguo, todo conocimiento previo permite un aprendizaje más significativo, de tal manera que la pedagogía del constructivismo es un proceso activo donde el estudiante construye sus conocimientos desde sus vivencias previas y de la interacción que tiene con su maestro y su sociedad. La educación tradicional asumía un alumno pasivo sin nada que contribuir al aprendizaje ahora el estudiante utiliza sus conocimientos previos con el fin de construir nuevos conocimientos.

### **Estrategias metodológicas**

Es frecuente oír en el contorno educativo, sobre la importancia de diseñar o implementar estrategias metodológicas y trabajar los contenidos curriculares con el fin de alcanzar el tan anhelado aprendizaje significativo. Esto lo concretamos en nuestra sesión de aprendizaje, en donde planteamos una secuencia didáctica con métodos, técnicas, procedimientos y materiales didácticos, los cuales se integran en todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para emplear una adecuada estrategia metodológica, es necesario partir del siguiente principio “mientras más utilice el educando sus sentidos para aprender, mayor será el aprendizaje significativo”, está confirmado que el aprender haciendo es significativo. “Lo que digo lo olvido, lo que veo lo recuerdo, lo que hago lo sé”, esta expresión resume lo anteriormente mencionado.

Debemos guiar nuestras estrategias a que el estudiante no se condicione solamente a repetir los conocimientos, ya que el aprendizaje será repetitivo. Pero si clasifica, ordena y produce los conocimientos, el aprendizaje se volverá constructivo y significativo.

Deleuze (2008), manifiesta que “Una estrategia metodológica es un conjunto de acciones especiales, dinámicas y efectivas para lograr un determinado fin dentro del proceso educativo” (p. 5)

Para un óptimo desarrollo de una metodología, el docente debe de ser claro, concreto, práctico y flexible en sus clases. Clases que despierten el interés de los estudiantes.

Lino (2011) indica que:

Las estrategias metodológicas para la enseñanza son secuencias integradas de procedimientos y recursos utilizados por el formador con el propósito de desarrollar en los estudiantes capacidades para la adquisición, interpretación y procesamiento de la información; y la utilización de estas en la generación de nuevos conocimientos, su aplicación en las diversas áreas en las que se desempeñan en la vida diaria para promover aprendizajes significativos (p. 18).

Pimienta (2012) señala que “existen una serie de metodologías que permiten desarrollar competencias, lo que significa poner en juego una serie de habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes en una situación dada y en un contexto determinado” (p. 127).

A medida que se aplican con más frecuencias las estrategias metodológicas el estudiante desarrolla su pensamiento crítico, reflexivo, creativo lo cual lo vuelve un estudiante autónomo, capaz de razonar y producir acciones las cuales lo lleven a una solución determinada.

### **Aplicación de estrategias en el aula**

Rojas (2011) indica algunas sugerencias prácticas para el uso adecuado de estrategias en el aula:

### **Estrategias de aproximación a la realidad**

Evitan los excesos teóricos mediante el contacto directo con problemas y actividades de la vida cotidiana; de esta manera el alumno incrementará su conciencia social haciendo una relación significativa entre la teoría y la realidad. Son útiles en todas las áreas académicas, pues facilitan trabajar con textos y otros elementos de uso cotidiano que permiten a los estudiantes que, a partir de situaciones reales, relacionen conocimientos y resuelvan problemas para consolidar aprendizajes. Por ejemplo: a partir de la lectura y análisis de un recorte periodístico donde se hable de un problema social, como la delincuencia, los alumnos pueden hablar sobre la situación de su distrito, reconocer la importancia de la seguridad pública, estudiar las posibles causas y consecuencias, reconocer a qué instancias pueden acudir ante situaciones similares y proponer posibles soluciones (p. 184).

### **Estrategias de búsqueda, organización y selección de la información**

Preparan a los alumnos para identificar y organizar la información y el conocimiento a su alcance; por ello resultan adecuadas para la realización de investigaciones a mediano plazo sobre autores, postulados, periodos históricos o desarrollo científico. Por sus características desarrollan la objetividad y racionalidad, así como las capacidades para comprender, explicar, predecir y promover la transformación de la realidad. Por ejemplo: el docente pide a los estudiantes que, por equipo, construyan una línea del tiempo (ilustrada) que contenga los acontecimientos más importantes de determinado periodo histórico; para hacerlo deberán consultar por lo menos cinco fuentes diferentes, deberá existir equilibrio entre impresas y electrónicas, además será necesario obtener la iconografía adecuada para la ilustración (p. 185).

### **Estrategias de descubrimiento**

Motivan el deseo de aprender, activan los procesos de pensamiento y crean el puente hacia el aprendizaje independiente; en ellas resulta fundamental el acompañamiento y la motivación que el docente dé al grupo; el propósito es llevar a los alumnos a que descubran por sí mismos nuevos conocimientos. Por ejemplo: el docente presenta al grupo una imagen a partir de la cual se puedan inferir

diversos contenidos; por ejemplo, alguna que muestre la cooperación de la sociedad civil ante un terremoto; a partir de allí se puede interrogar al grupo: ¿qué ven?, ¿qué opinan?, hasta conducirlos al contenido que el docente planea trabajar; en este caso puede ser sobre Defensa Civil (p. 185).

### **Estrategias de extrapolación y transferencia**

Propician que los aprendizajes pasen de la teoría a la práctica, relacionados con otros campos de acción y de conocimiento hasta convertirse en un bien de uso que mejore la calidad de vida de las personas, mediante el cual los alumnos reconocerán el conocimiento como algo integrado y no fragmentado; para realizarlas se puede partir por ejemplo de estudiar un problema social, como es el de la drogadicción en los adolescentes. Se explicará que son las drogas, sus consecuencias, y medidas preventivas; acto seguido los alumnos deberán realizar una campaña de sensibilización en todo el colegio mediante afiches, carteles, periódicos murales o discursos en la formación, para que el alumnado en general conozca las consecuencias negativas del consumo de drogas. Estos actos vendrían a ser medidas preventivas sobre el consumo de drogas en los adolescentes en el centro educativo (p. 186).

### **Estrategias de problematización**

Permiten la revisión disgregada de la realidad en tres ejes: el de las causas, el de los hechos y condiciones, y el de las alternativas de solución. Impulsa las actividades críticas y propositivas, además de que permiten la interacción del grupo y el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas. Por ejemplo: entre el grupo y con la guía del docente se puede señalar un problema que afecte a la comunidad, como es el caso de los embarazos no deseados en los adolescentes; a continuación, se pedirá que lo caractericen, imaginar sus causas, reconocer sus consecuencias y a partir de esa información elaborar posibles soluciones que sean viables y, ¿por qué no?, buscar la forma de implementarlas (p. 186).

### **Estrategias de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral**

Promueven el uso de la intuición y la imaginación para incentivar la revisión, adaptación, y creación de diversos tipos de discursos, orales y escritos, formales e

informales; son bastante útiles para trabajar los contenidos del área de comunicación. Por ejemplo: a partir de una palabra, una imagen, una oración se propone crear un cuento o una historia (p. 186).

### **Estrategias de trabajo colaborativo**

Integra a los miembros del grupo, incrementan la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la capacidad argumentativa; la apertura a nuevas ideas, procedimientos y formas de entender la realidad; multiplican las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas. Por ejemplo: es posible coordinar la elaboración de un boletín informativo o el periódico mural; para este proyecto cada integrante del grupo deberá cumplir una actividad específica. El objetivo principal es que aprendan a trabajar en equipo (p. 187).

### **Estrategias del proceso lector.**

Los propósitos de la lectura no van a ser siempre los mismos, por lo que el estudiante tendrá que dominar las distintas formas de lectura o estrategias apropiadas a cada caso. Algunas veces el estudiante tendrá que leer detenidamente un texto para entender su contenido, otras, simplemente ojearlo para buscar unos datos y, muchas veces, para saber seleccionar el material y, así, profundizar en un tema. Además, existen ciertas estrategias propias de toda actividad lectora que en una lengua extranjera cobran mayor importancia, tales como la identificación del contexto y la deducción de significado.

### **Estrategias para desarrollar y ejercitar lectura comprensiva.**

#### ***Estrategia basada en el vocabulario, lenguaje y predicción (V.L.P.).***

Wood y Robinson (1983) señalan que:

Esta estrategia se relaciona con la importancia de ejercitar el vocabulario que aparecerá en el texto, a fin de facilitarle al niño la oportunidad de emplear este vocabulario en un contexto significativo, a través de variados ejercicios orales que le enseñarán a ampliar sus estructuras semánticas, sintácticas y fonológicas. Y, por último, conducir al niño a la práctica de la habilidad de predicción,

motivándolo para que él anticipe los hechos que sucederán en la lectura, a través de las palabras del vocabulario que se ejercitaron con anterioridad. Esta actividad a su vez, despierta en el niño su *interés* por conocer la información que le proporcionará el texto. De esta manera el niño elimina las alternativas improbables, reduciendo así, el rango de error de sus predicciones (p.p. 392-395)

Gastes y Blanchard (1981) señalan que “Cuando el profesor desarrolla el vocabulario de un texto antes de su lectura, reduce la exigencia de decodificación, permitiendo al alumno poner mayor énfasis en la comprensión” (p. 2).

Smith (1979) “Es conveniente desarrollar la predicción antes de la lectura, ya que la comprensión es esencialmente predicción. Predecir implica anticiparse a los hechos del cuento con la ayuda del vocabulario seleccionado por el profesor y ejercitado por el niño en forma previa a la lectura” (p. 2).

### *Procedimiento*

Wood y Robinson (1983) “Esta estrategia contiene siete pasos que involucran las áreas de: vocabulario, lenguaje y predicción:”

#### *Desarrollo de Vocabulario (V)*

Explorar el texto de lectura y escoger aquellas palabras que son importantes y las que pueden causar problemas en los niños.

Apuntar la destreza que se quiere destacar en la unidad (ej. fonogramas, uso de verbos) y pensar de qué manera pueden ser asociadas las palabras del vocabulario elegidas.

Escribir estas palabras en diferentes fichas para que sean leídas en voz alta por los estudiantes o por el docente a fin de lograr su familiarización, reconocimiento y comprensión.

Colocar las fichas en una mesa al frente de los niños y explicarles que estas palabras las encontraran en el texto seleccionado. Luego se realizarán actividades orales donde el estudiante, usando las fichas, deberá responder preguntas o completar oraciones.

### *Desarrollo del lenguaje (L)*

Desarrollar el lenguaje oral a partir de preguntas que se relacionen con aspectos tales como sinónimos, antónimos, categorizaciones, homónimos, elementos gramaticales y fonológicos.

### *Predicción (P)*

Solicitar a los niños que usen estas palabras del vocabulario para predecir de qué podría tratarse el cuento, o si un fragmento de la historia ha sido leído, anticipar lo que podría venir luego. Ejemplo: si en un texto aparecen palabras como: Lucero, Diego, lanchón, naufragio, salvavidas, isla, avión, red, pescadores... preguntar: ¿De qué crees tú que podría tratarse el cuento?

Elaborar preguntas predictivas basándose en: caracterización, lugar, ánimo o sentimiento, realidad o fantasía, acontecimiento, etc. (p.p 392-395).

La forma más efectiva para comprender los textos de una lectura es primero conocer en forma total el significado y pronunciación de las palabras más difíciles o importantes que contenga la lectura, luego realizar sinónimos, antónimos o formar oraciones con dichas palabras y por último predecir de qué se trata el texto leído a través de preguntas a los estudiantes con las palabras estudiadas en el vocabulario.

### ***Estrategia basada en el desarrollo de los elementos básicos que constituyen la estructuración de un cuento o una historia.***

Marshall (1983), “Esta estrategia consiste en proporcionar al estudiante la estructura lógica de las historias o cuentos, se desglosa en tres partes fundamentales:”

El inicio o escena del cuento donde se introducen los personajes y lugar donde ocurre la acción.

El tema o argumento del cuento, que concierne a los hechos o acontecimientos que suceden y donde se exponen los problemas a resolverse y los objetivos a cumplirse.

El final o desenlace donde se soluciona el problema que se plantea o se cumplen los objetivos propuestos. El estudiante debe encontrar en cada cuento estos tres elementos que no siempre se presentan en un mismo orden secuencial. La tarea del niño consiste en identificarlos para luego ser capaz de reproducirlos en forma coherente (p.p. 616-620).

Strickland (1981), “toda información que se entrega en forma ordenada podrá ser recuperada de la memoria con mayor facilidad pudiendo relacionarse con los contenidos nuevos. Estructurar la mente del niño en categorías verbales para facilitar el aprendizaje y lectura comprensiva” (p. 30)

### *Procedimiento*

Marshall (1983), “Para llevar esto a la práctica, se siguen los siguientes pasos:”

El docente anota en la pizarra los tres elementos estructurales básicos del cuento dejando un espacio para anotar las respuestas del estudiante, asignándole a cada elemento un color diferente para facilitar su discriminación. El docente lee el cuento en voz alta. Se realizan preguntas destinadas a activar una discusión entre los niños en relación con el cuento o historia en general. Se le pide a un estudiante que mencione los personajes y el lugar donde acontecen los hechos. Se le solicita a otro niño que nombre las acciones que se suceden en el cuento en forma secuenciada, esto se realiza entre varios estudiantes y con la guía del docente. Luego se solicita a otro niño que no haya participado que cuente el final de la historia o cuento. Cada estudiante en su texto va subrayando con un color diferente los elementos que constituyen el cuento que han ido apareciendo durante el ejercicio. Finalmente, se borra la información escrita en los espacios correspondientes a los elementos del cuento y se procede a elegir a un estudiante al azar. Este deberá realizar el recuento de la historia, ciñéndose al esquema de la pizarra. Si el docente quiere realizar esta actividad con todo el curso, puede hacerla en forma escrita para ejercitar la redacción (p.p. 616-620).



El cuento es una herramienta pedagógica en el proceso de aprendizaje en los estudiantes, estas estrategias didácticas permiten el desarrollo de la fluidez verbal y la rapidez en la escritura, también, favorece para despertar la imaginación, fantasía y creatividad. El fomento del cuento, hace que los estudiantes se integren en torno a actividades recreativas, culturales y sociales.

### ***Estrategia basada en la habilidad de inferencia.***

Carr (1983), esta estrategia consiste en “la habilidad para deducir o inferir cierta información que no aparece literalmente en una historia dada ya que en todo relato se distinguen dos tipos de información la explícita, que se refiere a los hechos literales, y la implícita o información omitida, que puede ser deducida por el lector”.

Muchos investigadores, concuerdan en que la inferencia es una de las subdestrezas más significativas para la comprensión lectora, y que esta habilidad se va incrementando de acuerdo con las etapas del desarrollo del pensamiento del niño y su ejercitación.

La calidad y cantidad de inferencias tiene relación directa con el grado de pensamiento del niño y la memorización que hace de la información dada por el autor. Es decir, mientras más retiene el estudiante los hechos literales, mayor cantidad de inferencias podrá realizar, ya que está aportando su experiencia previa a un marco referencial dado; el estudiante estará en condiciones de reconstruir el cuento en forma más coherente y completa (p.p. 518-522)

### ***Procedimiento***

Carr (1983) “Para practicar esta habilidad en los niños, el docente deberá seguir los siguientes pasos:”

Elegir textos adecuados en complejidad según las edades, madurez y experiencia del estudiante. Motivar una discusión previa a la lectura con diversidad de actividades relacionadas con el tema del cuento que permitan al niño predecir de qué podría tratarse el cuento. Lectura del cuento elegido en voz alta y luego en forma silenciosa. Realizar preguntas literales que lleven al estudiante a recordar el texto

siguiendo los pasos de la estructura del cuento. Realizar preguntas tanto literales como de inferencia en el mismo orden secuencial en que se sucede el cuento para permitir la coherencia del cuento (p.p. 518-522).

El fin de toda lectura es el entendimiento del texto y en este proceso interactivo entre el lector y el escritor es necesario que el estudiante haga uso de estrategias para poder comprender la parte literal o la parte explícita, la parte inferencial para poder encontrar y comprender la parte implícita de lo que el autor ha escrito entre líneas y la parte crítica donde el estudiante expone un juicio sobre lo leído.

### **La WebQuest (WQ)**

Existen múltiples definiciones para las WQ, entre las cuales se han seleccionado las que obedecen a su origen, al énfasis en el aprendizaje cooperativo y al desarrollo de la competencia de manejo de la información.

Respecto a su origen, el modelo WQ fue creado por Bernie Dodge y Tom March en 1995. Dodge (2002), docente de tecnología educativa de la Universidad de San Diego, California, Estados Unidos, quien en el artículo titulado “cinco reglas para escribir una fabulosa WQ” lo define como:

Una actividad de investigación guiada en la que la información utilizada por los alumnos proviene total o parcialmente de recursos de Internet, las WQ están diseñadas para aprovechar el tiempo de los estudiantes, para centrarse en usar la información más que en buscarla y para apoyar el pensamiento de los estudiantes en los niveles de análisis, síntesis y evaluación (p. 5)

Buscar información en Internet exige tiempo y puede resultar incómodo si los objetivos no son explicados claramente al principio. Las WQ son actividades estructuradas y guiadas que evitan estos problemas facilitando al estudiante una tarea bien planteada, así como los recursos y las indicaciones que les permiten realizarlas. En lugar de desaprovechar el tiempo buscando información, los

estudiantes se apropian, interpretan y explotan las informaciones específicas que el docente establece.

Desde el punto de vista del aprendizaje cooperativo, Monteagudo (2005), indica que:

Una Webquest es una estrategia de investigación guiada, que se sirve de recursos procedentes de Internet, que tiene en cuenta el tiempo del alumno y que se organiza siguiendo las pautas del trabajo cooperativo donde cada alumno se hace responsable de una parte del trabajo. Las Webquest obligan a la utilización de habilidades cognitivas de alto nivel dando prioridad a la transformación de la información” (p. 4).

Sobre la referencia del manejo de la información, Adell (2004), señala que la WQ es:

Una investigación guiada que propone una tarea realizable e interesante para los estudiantes y un proceso para realizarla. Se trata de hacer cosas con información: analizar, sintetizar, comprender, transformar, crear, juzgar, valorar y elaborar un producto. La tarea debe ser algo más que simplemente contestar preguntas concretas sobre hechos o conceptos o copiar lo que aparece en la pantalla del ordenador a una ficha (p. 5).

La WQ es una metodología de aprendizaje que emplea los recursos que nos aporta Internet y que motivan a los estudiantes a indagar, fortalecen la reflexión crítica, la creatividad y la toma de decisiones.

March (2003), una WebQuest es:

Una estructura de aprendizaje guiada que utiliza enlaces a recursos esenciales en la web y una tarea auténtica para motivar la investigación de los alumnos de: una pregunta central, con un final abierto; el desarrollo de su conocimiento individual y la participación en un proceso final en grupo con la intención de transformar la información recién adquirida en un conocimiento más sofisticado (p. 234).

La WQ es una estrategia didáctica innovadora en la que los estudiantes son los que verdaderamente construyen el conocimiento. Pueden trabajar individualmente o en grupos, se les asignan roles y tienen que construir un producto como una presentación, un documento o un artículo. Las WQ no son solamente una nueva forma para que el docente enseñe, también son una nueva estrategia para que los estudiantes aprendan.

Pérez (2008), señala que:

Una WQ se construye alrededor de una tarea atractiva que provoca procesos de pensamiento superior. Se trata de hacer algo con la información. El pensamiento puede ser creativo o crítico e implicar la resolución de problemas, enunciación de juicios, análisis o síntesis. La tarea debe consistir en algo más que en contestar a simple preguntas o reproducir lo que hay en pantalla. Idealmente, se debe corresponder con algo que en la vida normal hacen los adultos fuera de la escuela. Este modelo permite que el alumno elabore su propio conocimiento al mismo tiempo que lleva a cabo la actividad. El estudiante navega por la web con una tarea en mente, el objetivo es que emplee su tiempo de la forma más eficaz, usando y transformando la información y no buscándola (p. 14).

Barba (2002), indica que “Una WQ es una actividad de investigación guiada con recursos de Internet que tiene en cuenta el tiempo del alumno. Es un trabajo cooperativo en el que cada persona es responsable de una parte” (p. 2).

La WQ es un tipo de aprendizaje que favorece el uso educativo de Internet, que genera el aprendizaje cooperativo y los procesos de investigación para aprender. El estudiante está encaminado a crear un producto haciendo uso de la información de Internet que previamente fue seleccionado por el creador de las WQ, además esta actividad se logra con la participación de un grupo de estudiantes, donde cada uno es responsable del desarrollo de una parte del trabajo grupal.

Romero (2012), indica que “Una WQ es una aplicación que se basa en el aprendizaje por descubrimiento, a través del desarrollo, por parte de los

destinatarios de la WQ, de un trabajo de investigación guiado, utilizando recursos ofrecidos por la World Wide Web” (p. 111).

La WQ es una actividad orientada a la investigación, donde la información utilizada por los estudiantes es, descargada de Internet, basado en el aprendizaje cooperativo, es una exploración dirigida, que concluye con la creación de una página web, donde se informa los resultados de una investigación.

### **Origen de la WebQuest.**

El creador de la WQ, Bernie Dodge, relata en una conferencia con Linda Starr (2000) que la idea de la WQ fue desarrollada en 1995, en la Universidad Estatal de San Diego. Desde ese momento se ha constituido en una de las técnicas principales de uso e integración de Internet en la escuela.

La idea básica de la estructura de las WQ se le ocurrió, casi por casualidad, al ver el resultado de las actividades que realizaron sus estudiantes de Magisterio de la Universidad de San Diego al buscar, recopilar y reelaborar información sobre un programa informático para el que no disponía de presupuesto. Solo tenía un reporte de evaluación de unas cuantas páginas y un vídeo y conocía algunos sitios web que describían dicho software y la filosofía constructivista que había tras él. Sus estudiantes también efectuaron una videoconferencia con un docente que había probado el programa y una especie de video-tele-conferencia con uno de los programadores que estaba en Nueva York. La tarea que tenían que desarrollar los estudiantes era decidir, en las dos horas que duraba la clase, si dicho programa podía ser aplicado en la escuela en la que estaban haciendo las prácticas y cómo podían emplearlo.

Había preparado de antemano todos los recursos disponibles, así que, durante las dos horas de la clase, sus estudiantes analizaron y valoraron la información disponible por sí mismos, creando grupos de trabajo. Los resultados fueron espectaculares, surgieron aspectos no había previsto y se trataron otros con una profundidad que lo asombró. Esa tarde, el recuerdo de los diálogos entre los estudiantes que trataban de llegar a una decisión respecto al software en cuestión, lo llevaron a una corazonada: estaba ante otra manera de enseñar, una

metodología que estimulaba considerablemente a los estudiantes y que promovía procesos cognitivos de alto nivel, una manera distinta de enseñar y aprender.

Entusiasmado con la idea, trató de localizar algunos nombres para designar esta forma de enseñanza y se decidió por “WebQuest”. Era febrero de 1995, no existían páginas en las que encontraba esa palabra. Poco tiempo después, Tom March colaborador de Bernie Dogde, utilizó la estructura para desarrollar la primera WQ.

### **Tipos de WebQuest.**

Núñez (2009), indica que existen dos clases de WQ de acuerdo a su duración y objetivos:

La WQ a corto plazo, donde la meta educacional es la adquisición e integración del conocimiento de un determinado contenido de una o varias materias y se diseña para ser terminada de uno a tres periodos de clase y la WQ a largo plazo que se diseña para realizarla en una semana o un mes de clase, implica mayor número de tareas, más profundas y elaboradas; suelen culminar con la realización de una presentación (p. 43).

### **Características de la WebQuest.**

La estrategia metodológica WQ muestra una estructura clara, encaminada a la obtención de una tarea concreta y con sentido lógico, el estudiante comprende que tiene que hacer y que se espera de él.

Beneficia el aprendizaje autónomo, el desarrollo de capacidades estratégicas, facilita la labor cooperativa, generando interdependencia entre los integrantes del grupo y fomentando responsabilidad individual en el desarrollo del proceso y en el logro de la meta final.

Permite “aprender a aprender” e incrementar la autonomía de trabajo del estudiante, es estimulante y motivadora no solo para el estudiante sino también para el docente.

Optimiza el uso de Internet, acerca positivamente al estudiante a la realidad que está estudiando (información directa y materiales auténticos), permitiéndole el

acceso a los mejores recursos de Internet, en cuanto a calidad, adecuación y pertinencia.

Hernández (2008), indica que “se produce un aprendizaje técnico en situaciones de uso real y esto vale tanto para los alumnos como para el profesor, contribuyendo a la alfabetización tecnológica o al adiestramiento en esta habilidad, aunque no sea su fin último” (p. 6).

### **Estructura de la WebQuest.**

Según los creadores de la WQ, Dogde y March señalan que: “La WQ para lograr su objetivo consta de 6 pasos para desarrollar con éxito una actividad, cada parte muestra con mucha precisión el papel o rol que cada integrante del grupo debe cumplir para luego integrarse al trabajo grupal que será el producto a presentarse”

#### ***Introducción.***

El objetivo de la introducción es captar la atención del estudiante, preparar y despertar su interés por la tarea. Facilita información básica sobre la actividad y orientaciones necesarias sobre el tema o problema que se debe trabajar, los proyectos deben presentar contenidos atractivos, visualmente interesantes y significativos.

Quintana e Higuera (2009), indican que la introducción “presenta la WQ a los estudiantes e indica el tema, debe ser motivadora, ligada a la realidad mediante la presentación de una situación real de uso o de aplicación de los contenidos que se quieren trabajar y que oriente al estudiante sobre lo que tendrá que hacer” (p. 12).

La Introducción tiene como objetivo mostrar al estudiante la problemática que se va a desarrollar en la WQ. Esta introducción debe ser creativa, interesante y atrayente para el estudiante. Debe incentivar la curiosidad de una forma visual y textual llamativa, otorgándole al estudiante un rol activo, interesante y divertido.

#### ***Tarea.***

En este paso se describe de manera clara y breve cuál será el resultado final de las actividades de aprendizaje. La tarea se constituye en la parte más primordial de

una WQ. Le expone al estudiante una meta y un enfoque, y concreta las intenciones curriculares del diseñador. Una tarea bien diseñada es atractiva, posible de realizar y fomenta entre los estudiantes el pensamiento más allá de la comprensión mecánica, la tarea puede ser:

Resolver un problema o misterio, diseñar un producto, redactar un proyecto, un informe periodístico o crear un resumen.

Si el producto final incluye el uso de alguna herramienta como: la web, un video, diapositivas, etc., se debe agregar aquí. En la tarea no deben incluirse todos los pasos que los estudiantes deben seguir para llegar al punto final. Eso pertenece al siguiente paso, asignado al Proceso.

Quintana e Higuera (2009), señalan que: “La tarea describe de manera concisa el producto final que el estudiante debe elaborar, tanto conceptual como materialmente e indica qué hay que hacer, generalmente se propone la realización de una exposición” (p. 3).

La Tarea es una descripción precisa de aquello que los estudiantes deben realizar al terminar la WQ, es decir que la tarea puede consistir en la respuesta a una relación de preguntas, una explicación verbal, realización de una presentación oral o multimedia, redactar un artículo periodístico pero adecuado siempre al nivel educativo del estudiante.

#### *Tareonomía del WebQuest*

La tarea es la etapa más significativa de una WQ y existen varias formas de establecerla, Bernie Dodge (2002), creo un documento llamado “Tareonomia del WebQuest” donde se propone 12 formas de plantear las tareas de la WQ tales como:

Tarea de repetición: Se efectúa una investigación cuya finalidad es presentar lo que se aprendió a través de un informe escrito.

Tarea de recopilación: es reunir información de muchas fuentes, transformarla y dimensionarla en un formato común. La recopilación obtenida podría publicarse en la red, o podría ser algún producto tangible no digital.



Tarea de misterio: se muestra un acertijo o enigma que tendrá que descubrir con la información consultada.

Tarea periodística: consiste en reunir y organizar acontecimientos e información en formato periodístico, destacando la escritura.

Tarea de diseño: su objetivo es preparar un plan o proyecto de acción que alcance un objetivo establecido.

Tarea de productos creativos: permite obtener un producto con un diseño establecido previamente.

Tarea para construcción de consenso: se desarrolla planteando un tema donde se debe presentar diferentes puntos de vista y al final alcanzar un acuerdo.

Tarea de persuasión: sirve para demostrar de forma persuasiva un punto de vista concreto.

Tarea de autoconocimiento: tiene como finalidad inspeccionar la información señalada para alcanzar un mayor conocimiento de uno mismo.

Tareas analíticas: permite que los estudiantes encuentren similitudes y desigualdades en un tema en particular con el fin de conocer sus efectos que tiene.

Tarea de emisión de un juicio: se usa para manifestar el discernimiento en un tema presentado.

Tareas científicas: se usa para entender los pasos que se sigue para hacer ciencia.

### ***Proceso.***

Describe los procedimientos que el estudiante debe ejecutar para desarrollar la tarea.

Temprano (2010), menciona que el proceso es “La secuencia de pasos que el estudiante debe seguir para resolver la tarea de una WQ. Las tareas están compuestas por subtareas que el estudiante debe ejecutar de manera lógica y ordenada para alcanzar el objetivo final” (p. 34).

El Proceso es la explicación detallada de los pasos a seguir para realizar el problema propuesto. Estos pasos o actividades deberían incluir los enlaces activos o inclusión de sitios web seleccionados por el docente.

### ***Recursos.***

Consiste en una relación de páginas web que el docente ha ubicado para ayudar al estudiante a culminar la tarea. Estas son seleccionadas previamente para que el estudiante pueda enfocar su atención en el tema y no navegar desorientado.

Los recursos contienen un índice de páginas web que ayudarán al estudiante a finalizar la tarea. Esta lista ha sido seleccionada previamente por el docente en función a su utilidad para el logro eficiente de la tarea, lo que permite que el estudiante no se pierda en sesiones inacabables de navegación a través de la web en busca de recursos para realizar la tarea planteada.

### ***Evaluación.***

Los criterios de evaluación de la WQ deben ser claros, puntuales, consistentes, pero especialmente muy específico para el desarrollo de la tarea. Un modo de evaluar el trabajo de los estudiantes es mediante una rúbrica de evaluación que permite a los estudiantes conocer cuáles son los criterios que el docente va a evaluar al terminar de desarrollar la WQ, dicha rúbrica se diseña elaborando una matriz en forma de tabla donde se especifica las habilidades que deberán desarrollar y los niveles de valoración que el docente le asignará a cada criterio con un puntaje cuantitativo.

Temprano (2010), dice que “Una forma de evaluar el trabajo de los estudiantes es mediante una rúbrica que contiene un listado de aspectos específicos que permiten cuantificar con base en unos criterios, el aprendizaje logrado por el estudiante durante el desarrollo de una WQ” (p. 40)

En la WQ se evalúa del trabajo del estudiante: conceptos, procedimientos, estrategias de búsqueda, los aprendizajes realizados, la reflexión sobre qué se ha hecho, cómo se ha realizado el trabajo, qué se ha aprendido, cómo he aprendido, el funcionamiento, el trabajo del grupo, el producto final producido y la presentación realizada.

### ***Conclusión.***

El docente expone la síntesis de la experiencia, puede escribir párrafos breves que resuman lo que han conseguido o aprendido los estudiantes finalizando la WQ. También se le invita a reflexionar lo que aprendieron y su relevancia en su labor diaria.

Núñez (2009), indica que su finalidad es “Resumir lo que los estudiantes han realizado y aprendido al completar la actividad y estimularlos para seguir aprendiendo” (p. 62)

La conclusión es la última etapa de una WQ, es una síntesis de la experiencia y una convocatoria a la reflexión sobre el proceso y los contenidos aprendidos, representa una animación para que el estudiante formule otros puntos de vista de realización y mejoras de la Tarea.

### **Fundamentos pedagógicos de la WebQuest.**

La WebQuest se construye en teorías pedagógicas tales como el enfoque constructivista, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyectos.

#### ***Enfoque constructivista.***

Cuevas y Rodríguez (2015), definen esta corriente pedagógica como “la capacidad de construir experiencias, conceptos, modelos, soluciones e innovaciones. Es el redescubrimiento de lo real “haciéndolo”. El educando con información construye conocimientos.” (p. 150)

La teoría constructivista se orienta en la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias valiosas en contexto. El constructivismo brinda un nuevo paradigma para esta nueva era de información motivado por las nuevas tecnologías que han surgido en los últimos años. Con la llegada de las tecnologías, los estudiantes no sólo tienen a su alcance el acceso a un mundo de información ilimitada de manera instantánea, sino que también se les ofrece la posibilidad de controlar ellos mismos la dirección de su propio aprendizaje.

Hernández (2008), señala que “Este enfoque constructivista promueve el aprendizaje dinámico porque el alumno dirige, evalúa su propio aprendizaje que es

significativo porque lo relaciona con lo que ya posee y lo encuentra útil para su vida” (p. 27).

Hernández (2008), indica que:

En el constructivismo el aprendizaje es activo, no pasivo. Una suposición básica es que las personas aprenden cuándo pueden controlar su aprendizaje y están al corriente del control que poseen. Esta teoría es del aprendizaje, no una descripción de cómo enseñar. Los alumnos construyen conocimientos por sí mismos. Cada uno individualmente construye significados a medida que va aprendiendo (p. 27).

El desempeño del estudiante cambia por medio de las WQ. El alumno pasa de un estado pasivo, en el que recibe información a uno en el que se le exige que sea un alumno activo y competente para acceder y seleccionar información, con la asistencia del docente, para desarrollar un conocimiento significativo.

Hernández (2008), explica cómo se aprende en el constructivismo, para esto cita a Piaget mencionando que: “el conocimiento que el alumno recibe tiene como insumo su experiencia previa o saberes previos porque ello permite la elaboración de los esquemas mentales que se modifican y se vuelven complejos gracias a dos pasos que se relacionan: la asimilación y acomodación del esquema mental” (p. 27)

Las WQ plantean que los estudiantes investiguen acerca de un tema de interés establecido por el docente, mediante un conjunto de actividades destinadas a que recuperen y apliquen sus saberes previos, elaboren nuevos conocimientos significativos, y autoreflexionen sobre sus resultados y el propio aprendizaje logrado.

Hernández (2008), “El conocimiento se construye a través de la experiencia. La experiencia conduce a la creación de esquemas. Los esquemas son modelos mentales que almacenamos en nuestras mentes y que van cambiando, agrandándose y volviéndose más sofisticados a través de dos procesos complementarios: la asimilación y el alojamiento” (p. 27).

Hernández cita otra de las teorías con la que se nutre el enfoque constructivista es la teoría de Vygotsky sobre el aprendizaje social porque cuando la persona aprende no sólo lo realiza de modo individual sino en la interacción social de allí aparecen las funciones mentales como representaciones, la memoria, el pensamiento y el lenguaje.

Además, Vygotsky contribuye la visión constructivista social del aprendizaje, que sostiene que se da un mejor aprendizaje en un entorno de intercambio en un grupo que de forma individual, aspecto que promueve específicamente la WQ, dado que el trabajo que se propone a los alumnos ha de cumplirse típicamente en grupo.

Hernández (2008), menciona que “El constructivismo social tiene como premisa que cada función en el desarrollo cultural de las personas aparece doblemente: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; al inicio, entre un grupo de personas, inter-psicológico y luego dentro de sí mismo, intrapsicológico” p. 27).

¿Cómo se adquiere el conocimiento?, el constructivismo conserva una postura intermedia entre el racionalismo, para el que todo está fundado en el conocimiento innato, y el empirismo, que indica que realizamos copias de la realidad exterior. Para el constructivismo, el conocimiento es una construcción del estudiante.

El educador Chico (2010) en su libro teorías del aprendizaje resume el pensamiento de Ausubel señalando la diferencia entre aprender significativamente y aprender memorísticamente: “En el primero existe relación entre lo que el estudiante aprende con lo que guarda en su estructura cognitiva y por eso le es significativo. Sin embargo, si no existe esta relación se dice que es un aprendizaje memorístico debido a que la información que recibe es impuesta y no es reflexionada sino memorizada sin ningún nexo entre lo que aprendió con sus conocimientos anteriores”

Para Ausubel, el aprendizaje es comparable a la comprensión, y para ser posible, necesita tener sentido para el individuo que está aprendiendo. Para que se dé la significatividad, es necesario que entre el conocimiento a aprender y el que ya tiene previamente la persona que aprende, pueda existir alguna relación directa.

Temprano (2010), afirma que “La WQ tiene una base constructivista ya que el estudiante es un actor principal en la construcción de su aprendizaje basado en el aprendizaje mediado que desarrolla el docente mediante la promoción de estrategias que permitan incrementar sus habilidades cognitivas y de pensamiento” (p. 16).

La WQ aporta un dinamismo y promueve el aprendizaje constructivo centrado en el estudiante. El alumno asume el rol de investigador en el que aprovecha, además de las publicaciones tradicionales, las publicaciones y recursos disponibles en la Web, de forma guiada.

### ***El aprendizaje cooperativo.***

Johnson, Johnson y Holubec (1999), señalan que:

El aprendizaje cooperativo es una característica del aprendizaje significativo. Aprender es algo que el estudiante tiene que hacer y en el aula se requiere la participación directa y activa de los estudiantes. La cooperación consiste en trabajar en equipo para lograr alcanzar objetivos y metas comunes; los grupos buscan obtener resultados que sean favorables para ellos mismos y para cada miembro del grupo. La cooperación es una estructura de interacción didáctica creada para facilitar la realización de un trabajo final o meta de un grupo (p. 5).

Según Johnson et al. (1999) menciona cinco elementos básicos que comprenden el aprendizaje cooperativo:

La interdependencia positiva. Es el principal elemento para que se realice el aprendizaje cooperativo. La interdependencia positiva es cuando todos los miembros de un grupo reconocen que el éxito de cada uno de ellos depende también de lo que hayan logrado sus demás compañeros de grupo (p. 35).

La responsabilidad individual y grupal. Es cuando el grupo asume la responsabilidad de alcanzar sus metas, y que cada integrante se hace responsable de cumplir con la parte de la tarea asignada (p. 35).

La interacción estimuladora. Se da cuando los estudiantes realizan juntos una tarea en la que cada integrante fomenta el éxito de los demás, compartiendo recursos y herramientas, ayudándose, motivándose y felicitándose los unos a los otros por sus ganas de aprender (p. 37).

Técnicas interpersonales y de equipo. Consiste en enseñarles a los estudiantes prácticas interpersonales y grupales, ya que el aprendizaje cooperativo es más complejo que el competitivo o individualista. Los integrantes del grupo deben conocer como ejercer el control, tomar decisiones, crear un ambiente de respeto y confianza, manejar los conflictos y deben sentirse motivados (p. 37).

La evaluación grupal. Cuando los miembros del grupo conversan y analizan como están logrando sus metas y manteniendo las relaciones de trabajo eficaces. Los miembros del grupo deben saber que acciones de sus integrantes son positivas o negativas y tomar decisiones sobre aquellas conductas que se deben conservar o cambiar para lograr la eficacia del grupo (p. 53).

### ***Aprendizaje basado en problemas (ABP)***

Santillán (1986) señala que:

El ABP es una metodología donde el aprendizaje está centrado en el alumno y cuyo principal objetivo es que el estudiante “aprenda haciendo”. El uso de problemas, es el punto de partida para la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes y su diseño vendrá condicionado por los objetivos de aprendizaje. La resolución del problema se realiza de forma cooperativa por pequeños grupos de alumnos que son orientados por el profesor que adopta un rol de guía o de facilitador (p. 16).

Font (2004), indica que: “En el ABP el problema dirige todo el proceso, es una excusa para la construcción del conocimiento, ya que, a través de su

resolución, los alumnos serán capaces de adquirir conceptos, ideas y técnicas” (p. 19).

Los problemas son los que estimulan el aprendizaje ya que conducen al estudiante a procesos de investigación y planificación de acciones necesarias para intentar resolverlo.

### ***Aprendizaje basado en proyectos***

Cobo y Valdivia (2017) indican que:

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Entendemos por proyecto el conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado (p. 5).

Díaz (2015), señala que:

Los autores e investigadores que proponen los modelos por competencias en la educación consideran que el proyecto es una estrategia integradora por excelencia, y que es la más adecuada para movilizar saberes en situación. De esta manera, los estudiantes pueden planear, implementar y evaluar actividades con fines que tienen aplicación en el mundo real más allá del salón de clase (p. 5).

### **Dimensiones de la WebQuest.**

Según March (1998), ha resumido las ventajas de la WebQuest en tres grandes dimensiones.

#### ***Motivación y autenticidad.***

Los estudiantes deben realizar una tarea real, que se parezca a un problema del mundo real que despierte el deseo por investigar y resolverlo. Para elaborar una WebQuest los estudiantes hacen uso de recursos disponibles en la red como: periódicos, revistas y artículos científicos, enciclopedias, museos y bibliotecas



virtuales, etc. es decir cualquier fuente proporcionada por el docente. En la WebQuest la respuesta no está de manera explícita, sino que hay que construirla utilizando las diversas fuentes de información y las capacidades cognitivas de las interacciones de los estudiantes trabajando en grupo. March (1998) sugiere que “con la respuesta los estudiantes hagan cosas que tengan sentido, como publicarlas en la red, se trata de darle un valor significativo al esfuerzo de los estudiantes”. (p. 8)

Alcántara (2007), dice que “Una WQ permite la utilización de un contexto imaginario que puede fomentar el interés y la motivación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje”, lo cual permite que el estudiante pueda trabajar siguiendo su propio ritmo, esto lo conduce al auto aprendizaje” (p. 15).

Los estudiantes manejan recursos de Internet: periódicos, artículos científicos, revistas, museos y enciclopedias virtuales que el docente considere apropiada. En la WQ la solución no está en Internet sino hay que fabricarla empleando fuentes diversas de información y las capacidades cognitivas de los estudiantes trabajando en equipo.

### ***Desarrollo cognitivo.***

Esta dimensión se logra porque se realiza un trabajo siguiendo los pasos de la WQ donde se enlazan los conocimientos previos con los que se obtienen al finalizar la actividad educativa. March (1998), dice “No solo se conecta a su propio conocimiento previo individual, sino que también construye nuevos esquemas que se perfeccionan cuando los estudiantes se encuentran con el tema nuevo en el futuro” (p. 4).

Adell (2004), indica que: “Las WQ favorecen el desarrollo de los procesos cognitivos superiores como la comparación, elaboración, análisis, síntesis y creatividad. Para que los estudiantes usen estas funciones superiores de la cognición, las WQ utilizan andamios cognitivos”, lo cual conduce a resolver que la WQ permite desarrollar el aprendizaje de manera escalonada (p. 10).

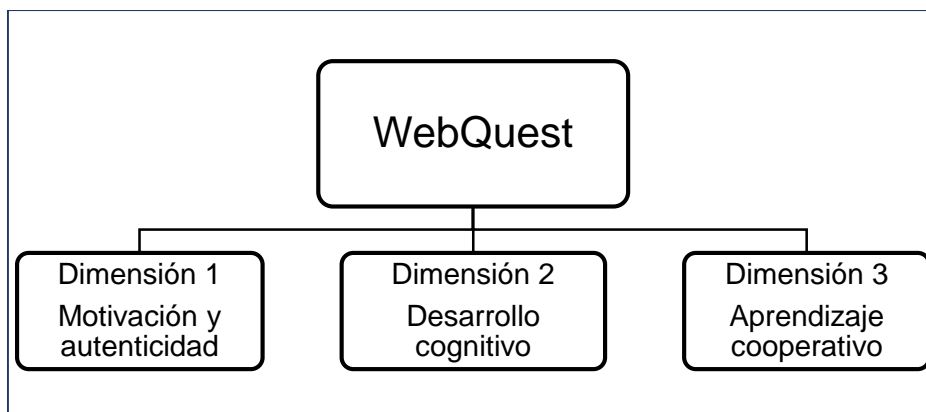
### **Aprendizaje cooperativo.**

Cabero (1999), señala que “en el aprendizaje cooperativo debe tenerse en cuenta el principio general de intervención, que consiste en que una persona solo adquiere sus metas si el resto de sus compañeros adquieren los suyos” (p. 37).

La WQ está fundamentada en el convencimiento de que aprendemos más y mejor con otros estudiantes, que individualmente. Los aprendizajes más significativos se alcanzan por los actos de cooperación que los estudiantes desarrollan.

Roig (2005), menciona que “Los estudiantes resuelven la WQ formando equipos, adoptando cada uno un rol para el que disponen de información específica y la puesta en común de los conocimientos adquiridos para realizar el producto final, por lo tanto, promueve valores de respeto, orden y disciplina” (p. 5).

El trabajo de una WQ es principalmente grupal porque el producto final deriva de la cooperación de cada integrante que cumple una función específica.



*Figura 1.* WebQuest y sus dimensiones.

*Fuente:* Adaptado de March (1998).

## **El área de inglés**

### **Aprendizaje de una lengua extranjera.**

Iniciamos con el concepto sobre aprendizaje de una lengua extranjera por Bernard (1951), “Learning a foreign language consists fundamentally in the acquisition of an additional set of symbols for old, familiar meanings”, “aprender una lengua extranjera consiste fundamentalmente en la adquisición de una serie de símbolos adicionales para significados ya conocidos en su lengua materna” (p.p. 87-96).

El aprendizaje de un idioma extranjero es un proceso laborioso ya que conlleva a definir una correcta metodología y la aplicación de una estrategia didáctica que facilite al estudiante el desarrollo de sus habilidades lingüísticas de acuerdo a sus necesidades comunicativas. También, la forma de enseñar un nuevo idioma está relacionado con el enfoque lingüístico predominante, esto significa que existe una estrecha relación entre la teoría lingüística actual y la metodología utilizada en la clase de lenguas extranjeras.

### **Finalidad del área de inglés.**

Según el Diseño Curricular Nacional - DCN (2009), el área de inglés tiene como finalidad:

El logro de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, la que le permitirá adquirir la información de los más recientes y últimos avances científicos y tecnológicos, ya sean digitales o impresos en inglés, así como permitirles el acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para ampliar su horizonte cultural. Además, se les crea las condiciones y oportunidades para el manejo de metodologías innovadoras que fortalezcan su autonomía en el aprendizaje de otras lenguas.

El área de inglés responde a la demanda nacional e internacional de formar estudiantes ciudadanos del mundo que puedan comunicarse a través de diversos medios, sea vía directa o indirecta, es decir, utilizando las herramientas tecnológicas, vía virtual. Igualmente, permite que los estudiantes tengan acceso a los avances de la ciencia y la tecnología cuyas publicaciones se hacen por lo general en inglés. (p. 359).

La finalidad del área del inglés es comprender información oral en contextos comunicativos variados, entender textos diversos de un nivel adecuado a las capacidades e intereses del estudiante, escribir textos sobre diferentes temas, reconocer aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación, así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera, utilizándolos como elementos básicos de la comunicación, manejar estrategias de aprendizaje

incluidas las TIC para obtener, seleccionar y mostrar información en forma oral y escrita.

### **Enfoque del área de inglés.**

El Programa Curricular de Educación Primaria (2016), indica que el área de inglés se sustenta en:

El enfoque comunicativo incorporando las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural. Es comunicativo porque parte de situaciones auténticas de comunicación para desarrollar competencias comunicativas a través de las cuales los estudiantes comprenden y producen textos orales y escritos de distinto tipo, formato y género textual, con diferentes propósitos, en variados soportes, incluyendo los audiovisuales y virtuales.

Este enfoque señala la importancia de comunicarse, destacando el uso que se hace de la lengua extranjera y no en el conocimiento teórico que se tenga de ella. Resalta la noción de que una lengua se aprende de manera eficaz cuando se emplea en situaciones reales, con propósitos determinados. Lo que requiere el uso del idioma en situaciones contextualizadas que reflejen lo que sucede en una comunicación real. Por eso se fomenta el uso permanente del idioma inglés en el aula para mejorar el tiempo de exposición de los estudiantes al idioma extranjero, considerando las posibilidades restringidas que tienen los estudiantes de interactuar en inglés fuera de la institución educativa (p. 116).

En el enfoque comunicativo, aprender una lengua extranjera es aprender a comunicarse, reconociendo al alumno como el eje fundamental de este proceso con necesidades de manifestar intereses, motivaciones y dificultades, dentro de un contexto que refleje la vida real.

### ***La enseñanza de lenguas desde la perspectiva del enfoque comunicativo.***

Hace más de veinte años, el enfoque preponderante en didáctica de segundas lenguas (L2) y de lenguas extranjeras (LE) en Europa es el enfoque comunicativo.

Obviamente el enfoque comunicativo se ha perfeccionado con diferentes aportaciones, han aparecido distintos modelos y se ha materializado en la publicación de diversos métodos y cursos, convirtiéndose en un marco teórico flexible siempre en evolución.

***Ideas y principios del enfoque comunicativo: la competencia comunicativa.***

Una enseñanza de tipo comunicativo es aquella que tiene como meta el desarrollo de la competencia comunicativa. La esencia de este enfoque está en el enriquecimiento de los objetivos de aprendizaje: no se trata exclusivamente de que los estudiantes obtengan un determinado sistema lingüístico, sino que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva.

El concepto de competencia comunicativa se ha ido reelaborando desde su primera formulación (Hymes, 1971) con las aportaciones de diversos investigadores hasta llegar a constituir un complejo entramado de subcompetencias. En uno de los modelos más extendidos, el de Canale y Swain (1980), se describen las siguientes:

La competencia gramatical: supone el dominio del código lingüístico, es decir, de la gramática, del sistema fonológico y del léxico.

La competencia sociolingüística: tiene que ver con el conocimiento de las propiedades de los enunciados en relación con el contexto social y la situación de comunicación en los que se producen (la información compartida entre los interlocutores, las intenciones comunicativas de la interacción, etc.).

La competencia discursiva: se refiere al conocimiento de las relaciones entre los diferentes elementos de un mensaje y al dominio de las normas de combinación de dichos elementos de acuerdo con los diferentes tipos de textos.

La competencia estratégica: hace mención al dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal para controlar la comunicación.

En el enfoque comunicativo se transmite un tipo de enseñanza centrada en el estudiante, en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Esto representa una pérdida de protagonismo por parte del docente y de los programas, en beneficio de una mayor autonomía de los estudiantes y de una mayor responsabilidad en la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje.

### *Origen y desarrollo*

En los años setenta, se comienza a hablar de la crisis de la psicología conductista y se plantean los modelos cognitivos de Piaget y Vygotsky como una viable alternativa. En lingüística las teorías de Chomsky se imponen, y su noción del lenguaje como facultad innata del ser humano choca frontalmente con las ideas conductistas de Skinner. Se produce en esos momentos una auténtica revolución en el mundo de la enseñanza de segundas lenguas con el surgimiento de los diferentes métodos "humanistas" y del enfoque comunicativo en Europa, que responden a la nueva idea de la lengua y de su aprendizaje.

En esta primera fase del enfoque comunicativo, la principal inquietud de los investigadores será la de intentar dar cuenta de las necesidades comunicativas de los estudiantes. Surgen así las programaciones nociofuncionales, que tendrán una gran propagación y que serán adoptadas rápidamente en los nuevos libros de texto. Gran parte del logro se debe, sin duda, al apoyo del Consejo de Europa, que basará la definición de los contenidos de un nivel umbral para los programas de enseñanza de lenguas sobre los conceptos de "nociones" (conceptos como lugar, secuencia, cantidad, tiempo) y "funciones" (o intenciones comunicativas como saludar, ofrecer, presentarse).

La última fase en el desarrollo del enfoque comunicativo está marcada por el desarrollo de la enseñanza mediante tareas. En un intento por cambiar el aula en un ambiente de procesos comunicativos reales, se plantea la elaboración de las tareas (actividades significativas que tiene como conclusión un determinado producto) como el eje articulador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo a Nunan (1989) podemos definir tarea como "una unidad de trabajo en el aula que implique a los alumnos en la comprensión, manipulación, producción o interacción

en la L2 (segunda lengua) mientras su atención se haya concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma”.

### *Consecuencias metodológicas*

Desde el enfoque comunicativo se establece que el propósito del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es que los estudiantes consigan un cierto nivel de competencia comunicativa en dicha lengua. Este propósito es compartido por docentes y estudiantes, y en su mismo enunciado queda claro que son los estudiantes los representantes reales del proceso. Son ellos los que, con la ayuda del docente, logran aprender, por lo que el docente tiene una función muy importante, pero subsidiaria.

Ciertamente, el docente no tiene dominio directo sobre el aprendizaje en la medida en que éste es un proceso interno de los estudiantes. De ahí que en su actividad deba ofrecer el tipo de estímulos que el proceso demande, pero recordando que su conducta debe subordinarse a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Peris (1993) menciona que:

Se ha producido una inversión en la relación enseñanza-aprendizaje: antes, la creencia era que había que enseñar bien, y el aprendizaje era una consecuencia directa, el profesor enseñaba (impartía enseñanza) y era responsabilidad del alumno aprender; el aprendizaje era subsidiario de la enseñanza. Ahora, la creencia es que se aprende de muchas formas y la enseñanza es subsidiaria del aprendizaje; el alumno aprende, y es responsabilidad del profesor facilitar o posibilitar su aprendizaje (p. 177).

Para el enfoque comunicativo, la realidad, el lenguaje y pensamiento son los factores fundamentales para que la persona se desarrolle en una comunidad, donde todo acto comunicativo consciente se hace posible gracias al acercamiento que tienen de la realidad el hablante y oyente.

El papel que debe asumir el estudiante es un papel esencialmente activo, fruto de la toma de conciencia de su responsabilidad en el proceso del que es

agente; en cuanto al docente, su función debe ahora definirse en torno a dos ejes fundamentales: la negociación con los estudiantes y su actuación como facilitador del aprendizaje.

### **Competencias del área de inglés.**

Cuando se aprende una lengua extranjera se espera que el estudiante alcance y desarrolle las cuatro habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Brown (1997), señala: “durante casi seis décadas de investigación y practica en la enseñanza del idioma ingles se ha identificado las cuatro destrezas: escuchar, hablar, leer y escribir” (p. 27).

Cassany, Luna y Sanz (1998), nos dicen que: “el uso de la lengua solamente puede realizarse de cuatro formas distintas, según el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación; es decir según actué como emisor o como receptor, y según si el mensaje sea oral o escrito” (p. 87).

Las cuatro habilidades hablar, escuchar, leer y escribir se deben dominar para podernos comunicar con eficacia. Estas habilidades también se les conocen con el nombre de habilidades lingüísticas, destrezas, capacidades comunicativas o macrohabilidades. Estas habilidades lingüísticas se clasifican según el código: oral y escrito; según el papel en el proceso de comunicación: receptivo y productivo.

Las competencias comunicativas son las destrezas y los conocimientos que permiten al alumno conducirse en distintos contextos. La competencia comunicativa establece: competencia lingüística, pragmática y sociolingüística. La competencia lingüística es la capacidad para utilizar en la producción oral y escrita el léxico, fonología, sintaxis y ortografía. La competencia pragmática, se refiere al manejo funcional de los recursos lingüísticos, es decir, la habilidad de exponer ideas y emociones y la competencia sociolingüística corresponde al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están incluidas en el uso de la lengua como las expresiones idiomáticas.



### ***Comprensión de textos.***

El Programa Curricular de Educación Primaria (2016), lo define como:

Una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Supone un proceso activo de construcción del sentido ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos.

Asumir la lectura como una práctica social. Al involucrarse con la lectura, el estudiante contribuye con su desarrollo personal, así como el de su propia comunidad, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

Obtiene información del texto escrito en inglés. El estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.

Infiere e interpreta información del texto escrito en inglés. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y explicar el propósito y las intenciones del autor.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito en inglés. Los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos. Reflexionar implica comparar y contrastar aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Evaluar implica analizar y valorar los textos escritos para construir una opinión personal o un juicio crítico sobre aspectos formales (p. 126).

En el proceso de comprensión de textos, el lector interviene activamente, proporcionando sus conocimientos previos, sus experiencias de vida, sus estructuras cognoscitivas y afectivas y su capacidad para la construcción de significado. Además de la necesidad de que la realidad con que se enfrenta el lector en el texto sea significativa, real y relevante para él.

### ***Producción de textos.***

El Programa Curricular de Educación Primaria (2016), lo define como:

El uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarlos a otros. Se trata de un proceso reflexivo porque supone la adecuación y organización de los textos considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo

Para construir el sentido de los textos que escribe, es indispensable asumir la escritura como una práctica social. Esta competencia supone otros propósitos, como la construcción de conocimientos o el uso estético del lenguaje. Al involucrarse con la escritura, se ofrece la posibilidad de interactuar con otras personas empleando el lenguaje escrito de manera creativa y responsable. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

Adecúa el texto en inglés a la situación comunicativa. El estudiante considera el propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro que utilizará al escribir los textos, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación escrita (p. 130).

La producción escrita ayuda en las destrezas orales y refuerza las estructuras gramaticales. La producción de textos es una actividad compleja y como destreza productiva, necesita de recursos para su desarrollo como la planificación, la ejecución donde el escritor elabora su trabajo en base a sus conocimientos previos, la evaluación después de haber producido el texto escrito, el escritor evalúa sus errores lingüísticos y comunicativos y la reparación donde corrige los errores hallados y produce una nueva versión.

### ***Expresión y comprensión oral.***

El Programa Curricular de Educación Primaria (2016), lo define como:

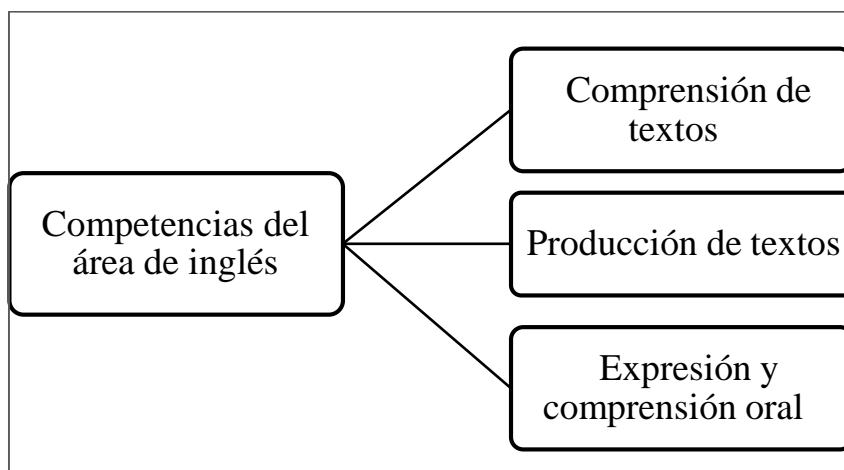
Una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos orales ya que el estudiante alterna los roles de hablante y oyente con el fin de lograr su propósito comunicativo. En esta competencia, el estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea. Esto significa considerar los modos de cortesía de acuerdo al contexto sociocultural, así como los recursos no verbales y paraverbales y las diversas estrategias de manera pertinente para expresarse, intercambiar información, persuadir, consensuar, entre otros fines.

La comunicación oral es una herramienta fundamental para la constitución de las identidades y el desarrollo personal. Esta competencia se asume como una práctica social donde el estudiante interactúa con distintos individuos o comunidades socioculturales, ya sea de forma presencial o virtual. Al hacerlo, tiene la posibilidad de usar el lenguaje oral de manera creativa, considerando la repercusión de lo expresado o escuchado, y estableciendo una posición crítica con los medios de comunicación audiovisuales. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

Obtiene información del texto oral en inglés. El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores. Infiere e interpreta información del texto oral en inglés. A partir de estas inferencias, el estudiante interpreta integrando la información explícita e implícita, los recursos verbales, no verbales y paraverbales para construir el sentido global y profundo del texto oral, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones e ideologías de los interlocutores.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral en inglés. Reflexiona como oyente y hablante, que supone distanciarse de los textos orales en que participa de forma presencial o a través de medios audiovisuales, comparando y contrastando aspectos formales y de contenido, con la experiencia, el contexto, el conocimiento formal y diversas fuentes de información. Asimismo, evalúa, que implica analizar y valorar los textos orales producidos para construir una opinión personal o un juicio crítico sobre sus aspectos formales, contenidos e ideologías, y su relación con el contexto sociocultural (p. 120).

Para lograr resultados en la comprensión oral se debe realizar un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente, escuchar requiere un papel activo y participativo que conlleva a entender el contenido de la disertación, comprender la intención y el propósito comunicativo, comprender el significado integral, el mensaje y entender las ideas principales.



*Figura 2.* Competencias del área de inglés.

*Fuente:* Adaptado de programa curricular de educación primaria (2016).

### ***Orientaciones generales para desarrollar competencias en el área de inglés.***

El programa curricular de educación primaria (2016), recomienda considerar lo siguiente:

Fomentar el uso del idioma inglés como medio de comunicación en el aula utilizándolo de manera habitual y en todas las actividades posibles. Las interacciones se realizan empleando la lengua extranjera entre pares y con el docente para posibilitar su comprensión y su progresivo aprendizaje.

Favorecer el papel protagónico de los estudiantes como participantes activos de su proceso de aprendizaje del idioma inglés, en el que el docente cumple el rol de organizador, facilitador y guía del proceso.

Emplear el idioma inglés en contextos reales o simulados empleando material auténtico que permita a los estudiantes enfrentarse a situaciones cercanas a las que ocurren en la vida real, movilizando conocimientos previos que resulten adecuados para desenvolverse en diversos contextos.

Utilizar actividades variadas que promuevan la interacción entre pares y fomenten el trabajo en equipo: juego de roles, actividades para recoger información, actividades de resolución de problemas, actividades para transferir información, actividades para dialogar, entre otras.

Integrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés recursos y materiales educativos innovadores centrados en el estudiante, que promuevan la práctica del idioma inglés y que incluyan el uso de tecnología en el aula, tales como: programas educativos, uso de laptops, tabletas electrónicas, aplicaciones móviles, videos, audios, entre otros.

Contar con docentes que tengan dominio lingüístico y metodológico del idioma inglés, de manera que propicien mejores aprendizajes en la lengua extranjera (p. 118).

**Variable dependiente: Comprensión de textos en inglés.**

Catala (2007) “Aprender a leer significa poder tener acceso a la cultura, a todo aquello que los seres humanos hemos conseguido recopilar a lo largo de la historia y que, en un sentido u otro ya forma parte de nuestra manera de concebir el mundo, de interpretarlo” (p.13).

La lectura es una tarea laboriosa que requiere una observación antes, durante y después de dicho proceso, hay un vínculo entre leer, comprender y aprender. Comprender un texto es conocer el significado de las palabras que presenta la lectura, entender el significado de las oraciones y conocer las ideas y propósitos que transmite el texto.

Lescano (2011)

La comprensión lectora es un proceso interactivo entre un lector con un sistema cognitivo determinado y un texto escrito por un autor que, a su vez, posee un sistema cognitivo. El autor deja en su texto pistas de cómo debe ser interpretado su mensaje y que posibilitan al lector la formulación de hipótesis y de inferencias acerca del contenido del texto” (p. 68).

El lector busca hallar significado en lo que lee, empleando sus conocimientos y buscando relacionarlos con la información nueva que plantea la lectura. Hay una cercana relación entre los conocimientos presentados en el texto y los conocimientos que posee el lector, quien utiliza los mismos para orientar su lectura y elaborar una adecuada idea de lo que lee.

Miljanovich (2000) señala que la comprensión lectora es “Un proceso interactivo de construcción cognoscitiva del significado del texto. A través de dicho proceso el sujeto interactúa mediante su estructura cognoscitiva con el contenido del texto expresado en claves lingüísticas” (p. 51).

En todo proceso de lectura se debe contemplar aspectos cognitivos como las estrategias de lectura, las inferencias, la memoria, la relación del texto con el conocimiento previo, la decodificación y los temas lingüísticos como el conocimiento sintáctico y léxico. Entender la lectura indica que tanto los procesos

cognitivos de nivel superior e inferior (como la decodificación) sean reconocidos como herramientas para comprender el mensaje escrito.

### ***Concepciones teóricas acerca de la comprensión lectora.***

Mina (2005), indica que:

Si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto (p. 102).

#### *La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información*

Esta teoría considera el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, luego un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es la evaluación. La comprensión se considera organizada en subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo escrito en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto significa reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el rol del lector consiste en descubrirlo.

Se define a la lectura como un grupo de habilidades o transferencia de información con conocimiento de las palabras, comprensión y extracción del significado que el texto ofrece. La comprensión de la lectura está integrada por distintos subniveles como: la habilidad para comprender lo explícitamente redactado en el texto, la inferencia para comprender lo implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la bondad del texto, sus ideas y el propósito del autor.

### *La lectura como un proceso interactivo*

Los adelantos de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta desafiaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual prevalecen el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Por ello inician de estos siguientes supuestos: La lectura es un proceso del lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje, los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura, nada de lo que hacen los lectores es casual; todo resulta de su interacción con el texto.

Los progresos a finales de la década de los setenta en materia psicolingüística y en psicología cognitiva aportan una nueva concepción de la lectura, se ve actualmente como un proceso interactivo, sobresaliendo el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta última, dice que el lector emplea sus conocimientos previos o esquemas. Así, los esquemas existentes se reestructuran y se adaptan, están en permanente desarrollo y transformación, ya que cada nueva información los amplía y los perfecciona para que, a partir de ellos, el lector interactúe con el texto y construya un significado.

### *La lectura como proceso transaccional*

Este proceso debe garantizar que el lector entiende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le motiva. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que tiene. Además, deberá tener la oportunidad de exponer preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario es un proceso interno; que es imperioso enseñar.



### ***Tipos de lectura.***

Acosta (2009), describe varios tipos de lectura en general, según diversos criterios:

De información general: se realiza al leer un texto que se desconoce total o parcialmente y del cual se desea conseguir conocimientos. Ejemplos: la lectura de noticias del periódico, informaciones científicas, artículo de divulgación general, hechos históricos.

De estudio u observación: cuando se lee detenidamente para aprender y retener el contenido de la lectura y se caracteriza por ser bastante lenta. Siempre debe realizarse una primera lectura inicial rápida y silenciosa para captar el todo antes que las partes, ejemplo la lectura de libros de textos.

De búsqueda de información específica: Se realiza cuando la temática es conocida y el lector desea localizar nombres, fechas, cantidades.

De recreación: Se elabora con materiales anecdóticos, de mensaje humorístico, de ciencia ficción, crónicas de viajes, aventuras, narraciones históricas, poemas.

Según el proceso mental la lectura puede ser:

Sintética: Puede ser silenciosa u oral. La lectura oral debe anteceder a la silenciosa debido a que permite dominar el sistema de sonidos de la lengua y, por consiguiente, desarrollar la lectura.

Analítica: Se utiliza primero para explotar los contenidos lingüísticos tanto fonológicos como léxicos gramaticales; y cumple una función instrumental. En un segundo instante se inicia el trabajo para el desarrollo del mecanismo de inferencia de significado de las palabras, contribuyendo al desarrollo y al enriquecimiento del léxico.

Lectura oral: Su finalidad reforzar el conocimiento del sistema de correspondencia grafo-sonido, ejercitar la pronunciación y aprender a leer por grupos de palabras, y se realiza en el nivel elemental del aprendizaje. Esta lectura que efectúa el estudiante le sirve al docente en cierta medida para verificar la comprensión.

Lectura silenciosa: Tiene como fin obtener información. Es la que refleja el proceso normal de lectura y se realiza en clase o fuera de ellas después de pasado el nivel elemental (p. 28).

### ***Niveles de la comprensión lectora.***

Pérez (2006), sobre el proceso de comprensión lectora sostiene que:

Leer es algo más que descodificar palabras y encadenar sus significados, existe una serie de modelos que explican los procesos implicados en la comprensión lectora, y que coinciden en la consideración de que ésta es un proceso que se desarrolla teniendo en cuenta varios niveles. La comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de lectura, para lograr una comprensión global, recabar información, elaborar una interpretación, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura (p. 51).

La comprensión de textos está vinculada con las habilidades y el nivel de lectura que maneje el lector. La diferencia entre un lector que logra un grado de comprensión superior y aquel que no lo logra interpretar adecuadamente, está establecido por el nivel de competencias lingüísticas y comunicativas que tenga.

#### ***Comprensión Literal***

El lector debe desarrollar dos capacidades primordiales: reconocer y recordar.

Reconocimiento de la localización, nombres, personajes, tiempo, ideas principales y secundarias, reconocimiento de las relaciones causa-efecto y rasgos de los personajes.

En el nivel literal que es el nivel básico en la comprensión de textos, el lector transcribe lo que ha leído en forma exacta, sin ninguna actividad de interpretación, a este proceso se le conoce como decodificación, que es la puerta de ingreso al texto pero que no permite ir más allá de lo simplemente textual.

### *Comprensión inferencial*

El lector ha de vincular al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis.

Este nivel permite la interpretación de un texto. Los textos incluyen más información que la que aparece mencionada explícitamente. El desarrollar deducciones supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no se muestran de forma explícita en el texto. Depende, en mayor o menor medida, del conocimiento que tiene el lector.

Este nivel se concentra en la deducción, el lector infiere es decir puede interpretar los textos a partir de la parte implícita más no de la parte explícita y en la capacidad de comprender textos, es decir, que se basa en la habilidad interpretativa que el lector obtiene a partir de la lectura de un texto.

### *Lectura crítica o juicio valorativo*

Corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector y comprende un: Juicio sobre la realidad, juicio sobre la fantasía y juicio de valores.

En este nivel se efectúa la reflexión acerca del contenido del texto. El lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha logrado de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento.

Este es el nivel más alto relacionado con la capacidad de análisis de un texto. En esta etapa, el lector puede conocer la intencionalidad de un escrito, tomar una postura y establecer un punto de vista, hasta llegar a la creación de sus propios textos a partir de la propia iniciativa, tomando como base lo leído.

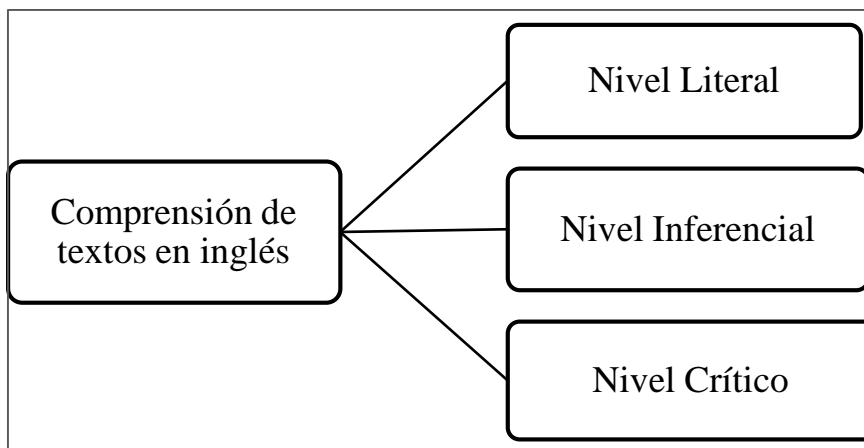


Figura 3. Dimensiones de la comprensión de textos en inglés.

Fuente: Adaptado de programa curricular de educación primaria (2016).

### ***Dificultades en la comprensión lectora.***

Tapia (2007) indica que:

El primer criterio pedagógico, si queremos mejorar la capacidad de lectura comprensiva es que la enseñanza debe realizarse desde el comienzo orientado a la comprensión y no sólo a la adquisición de la capacidad de decodificación. Si, como suele ser frecuente, se insiste sólo en la corrección y en la velocidad lectoras, los alumnos se acostumbran a leer para algo que no tiene significado, lo que desmotiva todo esfuerzo de pensar.

Suelen darse en dos niveles de lectura: en la comprensión lectora literal, en la comprensión lectora interpretativa y en un nivel experto, en comprensión lectora crítica. En la literal se encuadrarían las dificultades relativas a una lectura de reconocimiento y memoria de los hechos, ideas principales, secundarias, secuencia de acontecimientos, palabras nuevas, etc.

En el plano interpretativo los problemas de comprensión estarían referidas a la contextualización del significado tales como la dificultad en realizar traducciones simultáneas de palabras o expresiones, dificultad en inferir consecuencias, en valorar, en discernir lo real de lo ficticio, etc. (p. 63).

El vocabulario que posee el lector es un elemento influyente, ya que si no tiene una comprensión del significado de las palabras de un texto difícilmente llegará a entenderlo, tampoco este conocimiento léxico es una condición suficiente para asegurar la comprensión lectora ya que lectores con un mismo nivel de vocabulario consiguen niveles de comprensión muy diferentes.

#### *Causas de dificultades en la comprensión lectora*

Palabras nuevas o conocidas, pero sin sentido aparente en el contexto en que aparecen, frases incomprensibles por su complejidad o por falta de conocimientos previos, expresiones ambiguas que conllevan a más de una interpretación.

Segmentos del texto sin aparente relación temática, partes del texto que se contradicen mutuamente, información que contradice los conocimientos previos del lector, no explicitación de las ideas primordiales, no señalización explícita de las relaciones lógicas y retóricas que definen la macroestructura o estructura integral del texto y combinación de estructuras retóricas distintas en un mismo texto.

#### ***Estrategias para mejorar la comprensión lectora.***

Gutiérrez (2009) señala que:

La competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas. En las últimas décadas, se ha enfatizado el papel de las estrategias de aprendizaje, como herramientas psicológicas que facilitan a los estudiantes el proceso transaccional lector. Algunas ideas que favorecen tanto la comprensión lectora como la velocidad son:

Leer las ideas, no las palabras: Buscar las ideas y su encadenamiento lógico, no pararse en las palabras sino en buscar el mensaje que encierran, no vocalizar al leer, pues esto dificulta la captación de las ideas y captar el sentido del texto, no leer todas las palabras.

Aumentar el vocabulario: Consultar a menudo el diccionario, anotar las palabras y expresiones nuevas que se encuentren en la lectura,

leer los gráficos, esquemas e ilustraciones. Los gráficos o esquemas pueden resultar más claros e ilustrativos que muchas proposiciones escritas, cuyo mensaje semántico es más complejo (p.13).

Para optimizar la comprensión de textos, el contenido debe ser acorde con los conocimientos del niño, con un vocabulario apropiado y sin formas gramaticales o construcciones sintácticas que le produzcan dificultad de entendimiento. Tener un diccionario para resolver incertidumbres y apuntar el significado de aquellas palabras que no entiendan, Tampoco hace falta leer solo obras, para mejorar la lectura, pueden ser revistas o artículos de periódicos afines a su edad.

#### *Entrenamiento de la comprensión lectora*

Determinar el objetivo del texto leído, tenemos que conocer previamente a la lectura con qué intención lo hacemos: estudiar, consultar, recrearnos, buscar datos concretos. Activación del conocimiento previo: ¿Qué es lo que yo sé de este tema? y deducir la acepción de las palabras a partir de su contexto externo o de su estructura interna.

#### *Actividades prácticas para mejorar la comprensión lectora*

Preparar al lector a que extraiga las ideas principales de un texto, esto se puede lograr con diversas técnicas, como ordenar las ideas principales de un párrafo, ordenar fragmentos para formar textos breves o párrafos. Claves contextuales, es conocer nuevas palabras a través de indicadores que se presentan en el texto y que nos pueden servir para comprender el significado de las palabras. Sinónimos y antónimos, se trata de relacionar palabras con el mismo significado por una parte y palabras contrarias o antónimas por otra.

Procedimiento Cloze: Es la presentación de un mensaje en el que se han borrado palabras de modo intencional para luego reconstruir el texto reemplazando en los espacios con las palabras que faltan. El patrón de omisión de palabras es, por lo general, cada seis, aunque pueden realizarse todas las variaciones posibles.

### ***Evaluación de la comprensión lectora.***

Alcega (2010) refiere que:

La comprensión lectora, al igual que la velocidad, podemos abordarla desde una evaluación del producto y desde una evaluación del proceso. La evaluación del producto tiene carácter estático y se realiza en un momento dado, su cuantificación puede hacerse en términos de porcentaje del texto que se comprende y en términos de clasificación y comparación mediante percentiles y escalas típicas. Desde el punto de vista formativo o de proceso, puede realizar una evaluación sobre las llamadas impresiones de diagnóstico o conjunto de procedimientos informales de lectura que tienden a proporcionar estrategias concretas para orientar la mejora del proceso comprensivo (p. 98).

Como indicadores para evaluar comprensivamente un texto podemos citar los siguientes:

#### *En un nivel de comprensión lectora interpretativa*

Contextualizar el significado de las palabras, traducir palabras nuevas al vocabulario propio, deducir el significado de frases o palabras desconocidas, percibir la lectura globalmente, establecer correlaciones de causa-efecto entre distintas partes del texto y distinguir entre lo real y lo imaginario.

#### *En un nivel de lectura comprensiva crítica*

Diferenciar los hechos de las opiniones, valorar el texto, emitir juicios de valor, integrar la lectura a las experiencias propias, verificar el valor de verdad de las informaciones, analizar los propósitos del autor, valorar la consistencia o irrelevancia del texto y diferenciar lo subjetivo de lo objetivo.

Para evaluar la comprensión de textos se utiliza los diferentes enfoques como: la evocación o recuerdo libre, preguntas abiertas, cuestionarios, ítems de verdadero y falso y preguntas de elección múltiple de alternativas, cada método mide sólo aspectos parciales de la comprensión lectora.

#### 1.4. Formulación del problema

Cervo (1992), consiste en:

El planteamiento de una pregunta que define exactamente cuál es el problema a resolver, es una pregunta que envuelve intrínsecamente dificultad teórica o práctica, a la cual se debe hallar solución... escogido el tema, se lo someterá, pues, a las preguntas. Preguntas que orientan el camino para llegar a situaciones desconocidas o para corroborar hipótesis” (p. 52).

##### **Problema general.**

¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017?

##### **Problemas específicos.**

1. ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja?
2. ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja?
3. ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja?



## 1.5. Justificación del estudio

Hernández (2006) señala que:

Además de los objetivos y las preguntas de investigación es necesario justificar el estudio exponiendo sus razones. La mayoría de las investigaciones se efectúan con un propósito definido, no se hacen simplemente por capricho de una persona; y ese propósito debe ser lo suficientemente fuerte para que se justifique su realización. Además, en muchos casos se tiene que explicar por qué es conveniente llevar a cabo la investigación y cuáles son los beneficios que se derivarán de ella (p. 39).

### **Justificación teórica.**

Una posibilidad para el logro de la comprensión lectora en el área de inglés es el manejo de la herramienta tecnológica WebQuest considerada como una estrategia didáctica y como un modelo básicamente cooperativo.

Con la WQ, los estudiantes aprenden a través de la investigación y asumen las tareas que señala el docente. Para Núñez (2009), indica que las WQ son: “Tareas organizadas y dirigidas que ofrece al estudiante una actividad clara, así como la fuente donde recogerá la información que procesarán evitando de esta manera desperdiciar tiempo al investigar la información” (p. 30).

Pliego (2011), “El aprendizaje cooperativo es un método de enseñanza que consiste en formar grupos pequeños y heterogéneos de estudiantes para trabajar juntos con el objetivo de alcanzar una meta común” (p. 65).

### **Justificación práctica.**

El desarrollo y uso creciente de las TIC y en especial de Internet, están ejerciendo un gran impacto en todo ámbito de la sociedad, principalmente por ser un medio efectivo para transmitir y acceder a todo tipo de información. En el DCN (2009), se indica que uno de los propósitos de la educación peruana es:

El dominio de las TIC para desarrollar en los estudiantes capacidades y actitudes que les permitan utilizar y aprovechar adecuadamente las

TIC dentro de un marco ético, potenciando el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida. Se requiere formarlos en el dominio de las TIC, con capacidad para desempeñarse de forma competente en el uso de los diversos programas para la recopilación, análisis, interpretación y uso de información pertinente para la solución de problemas y toma de decisiones de manera eficaz (p. 30).

Por ello esta investigación tiene por finalidad la aplicación de la WQ para el logro de la comprensión de textos en inglés, como lo indica Hernández (2008):

Las TIC brindan a los alumnos grandes oportunidades de extender su aprendizaje constructivista gracias a esta herramienta, el aula se convierte en un moderno ambiente desarrollando actividades nuevas como el trabajo colaborativo o cooperativo al mismo tiempo convirtiéndolo en un lugar motivador. Su resultado es que el estudiante arma su propio conocimiento con ayuda de la tecnología teniendo al profesor como guía para resolver cualquier duda que pueda tener durante el proceso de investigación (p. 29).

### **Justificación epistemológica.**

Sandín (2003) la Epistemología es "... conocer la realidad y las condiciones bajo las cuales los hechos y los objetos pueden convertirse en conocimiento. Quienes consideran que la realidad es realista asumen una epistemología objetivista y quienes consideran que es relativa asumen la epistemología subjetivista" (p. 29).

La postura epistemológica de esta investigación se basa en lo propuesto por Thomas Kuhn en su obra *La estructura de las revoluciones científicas* de 1962 donde expone que la evolución científica está sujeta a crisis, es decir que si existen anomalías en un modelo, método o conjunto de valores que universalmente son reconocidos y a los que llamo paradigma entonces este debe ser sustituido por un nuevo paradigma a lo que denomino revolución científica es decir las anomalías del paradigma anterior se disuelven, lo que parecían problemas dejan de serlo. La revolución científica no es una continuación de los conocimientos sino un cambio en la visión de los hechos, una nueva manera de ver la realidad.

Esto se relaciona con este estudio en la medida que las estrategias metodológicas para la comprensión de textos en inglés han seguido por mucho tiempo un aprendizaje tradicional donde el docente era el centro del proceso educativo, quien selecciona los textos, decide que actividades se desarrollan y cuáles son los objetivos de la lectura. El docente controla los niveles de aprendizaje a los que llegan los estudiantes, este paradigma tenía anomalías ya que el estudiante no interpretaba la lectura y solo realizaba una transcripción de textos. Surge entonces un nuevo paradigma que es la estrategia metodológica Webquest, que es un recurso didáctico basado en el aprendizaje constructivista y en la metodología cooperativa como lo afirma su creador Dodge, donde el estudiante es el constructor de su propio conocimiento con un aprendizaje autónomo y donde el docente cumple un papel de guía en el proceso de aprendizaje del alumno.

### ***Justificación axiológica.***

Es una disciplina filosófica situada por algunos en la metafísica, porque los valores son referentes al ser; para otros en la ética, porque se rigen únicamente de los valores éticos, en la estética por la belleza; en la antropología cultural a veces, porque los valores están emparentados al lego cultural de cada sociedad.

La autenticidad de los resultados obtenidos tanto en el pretest, postest y en la estadística descriptiva e inferencial, permitirán que esta investigación llegue a conclusiones acertadas y exactas lo cual genere un trabajo de investigación responsable, honesto y real.

### ***Justificación Ontológica.***

Gutiérrez (1999):

La ontología se define como el logos o conocimiento del ente en tanto que ente es todo aquello que tiene ser; la ontología es una división de la filosofía que se ocupa de la naturaleza y organización de la realidad, de lo que existe, del ser; analiza al ser en cuanto a lo que es y cómo, por qué existe y se mueve (p. 56).

Desde un punto de vista ontológico la Institución Educativa “Liceo Naval Almirante Guise” cuenta con 185 estudiantes en el 6 grado los cuales presentan

problemas en la comprensión lectora del área de inglés, esto se debe a una pobreza de vocabulario, escasos conocimientos previos sobre el tema leído y la falta de dominio de estrategias de comprensión lectora que conlleva a una actividad pasiva cuando leen, lo que genera una tarea rutinaria, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado.

### **Justificación *Metodológica*.**

Una vez planteada nuestra posición epistemológica y ontológica, ya podemos elegir el método para nuestra investigación. Ante la necesidad del cambio y de la innovación ¿Qué método nos permite investigar transformando?

La investigación ayudara a los docentes del área de inglés a integrar en su programación curricular la WebQuest como una estrategia para mejorar y potencializar las habilidades y capacidades de la comprensión de textos en inglés. Según el Consejo Nacional de Educación (2007) en el Proyecto Educativo Nacional al 2021, en su objetivo estratégico 2, la política 7.4, propone “transformar las prácticas pedagógicas en la educación básica, haciendo uso eficaz, creativo y culturalmente pertinente de las nuevas tecnologías de información y comunicación en todos los niveles educativos” (p. 15).

## **1.6. Hipótesis de la investigación**

Tamayo (2012) la hipótesis es “una proposición anunciada para responder tentativamente a un problema que puede ser puesta a prueba para determinar su validez” (p. 25).

### **Hipótesis general.**

Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.

### **Hipótesis específicas.**

1. Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.
2. Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.
3. Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.

## 1.7. Objetivos de la investigación

Hernández (2006):

Es necesario establecer qué pretende la investigación, es decir, cuáles son sus objetivos. Hay investigaciones que buscan ante todo contribuir a resolver un problema en especial (en este caso debe mencionarse cuál es y de qué manera se piensa que el estudio ayudará a resolverlo) y otras que tienen como objetivo principal probar una teoría o aportar evidencia empírica en favor de ella (p. 36).

### **Objetivo general.**

Determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.

### **Objetivos específicos.**

1. Determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.
2. Determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.
3. Determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja.

## **II. Método**

## 2.1. Diseño de investigación

Hernández (2010) dice que “El término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema (p. 120).

### **Paradigma de investigación.**

El paradigma es positivista, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “Es Augusto Comte quien bautiza el nacimiento del positivismo, cuando en 1849 publica su Discurso sobre el espíritu positivo, lo cual genera el gran comienzo del paradigma positivista en la investigación”

Ricoy (2006) indica que “El paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista y científico tecnológico. El paradigma positivista sustentará a la investigación que tenga como objetivo, comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros de una variable mediante la expresión numérica” (p. 14).

Cuenya y Ruetti (2010), “En este método cuantitativo el saber científico se caracteriza por ser racional, objetivo, se basa en lo observable, en lo manipulable y verificable” (p. 271).

Hernández et al. (2010) señalan que:

En el positivismo el experimento es el proceso primordial en la investigación, es decir el empirismo del investigador. Para desarrollar toda investigación esta comienza con la observación del problema en estudio, la propuesta de hipótesis que respondan al porque sucede dicho problema y la comprobación de dichas hipótesis por medios estadísticos que lleven a resultados aceptados por la ciencia.

Field (2009) indica que: “Para el positivismo la realidad es absoluta y totalmente aprehensible, es regida por las leyes y mecanismos naturales. Desde este paradigma se pueden determinar los diferentes factores que se encuentran alrededor de un fenómeno de estudio, sean éstos causales, mediadores o moderadores”



También llamado paradigma cuantitativo, una de sus características es que para conocer el conocimiento necesitamos de nuestros sentidos, del razonamiento e instrumentos, es decir de un método científico.

#### **Enfoque de investigación.**

Hernández, et al (2010) el enfoque cuantitativo utiliza “La recolección y análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, confía en la medición numérica, el conteo y en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población” (p. 4).

En el enfoque cuantitativo, se usa la recolección de datos a través de la estadística descriptiva, luego se analizan los datos obtenidos con la estadística inferencial para comprobar la hipótesis y expresar las conclusiones.

#### **Método de investigación.**

Hernández, et al (2010), “El método hipotético deductivo es la observación del fenómeno a estudiar y creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, este método obliga al científico a combinar la reflexión racional (la formación de hipótesis y la deducción) con el momento empírico (la observación y la verificación)” (p. 147).

En toda investigación de índole científico, tenemos que realizar la observación del problema, la medición de los datos a través de la estadística descriptiva, el planteamiento de las hipótesis y el análisis y modificación de las hipótesis con la estadística inferencial.

#### **Tipo de investigación.**

Orellana y Huamán (1999) la investigación es “aplicada porque se desarrolla con la finalidad de resolver problemas de la práctica social o productiva, busca descubrir o validar los métodos, técnicas, instrumentos o materiales que optimicen los procesos o productos y sus hipótesis se demuestran en términos de eficaz o ineficaz” (p. 14).

Según su finalidad, la investigación es de tipo aplicada, ante el problema del bajo nivel de notas obtenido en el idioma inglés por los alumnos del sexto grado, se propuso aplicar el programa WebQuest como una estrategia educativa para

verificar si su aplicación ayuda a mejorar el rendimiento académico del área de inglés.

### **Diseño de la investigación.**

#### **Diseño.**

Hernández et al (2010) se refiere “Al plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación” (p. 120).

#### **Experimental.**

Hernández et al (2010), “Es un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes (supuestas causas-antecedentes), para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos-consecuentes)” (p. 121).

#### **Tipo.**

Hernández et al (2010), “El diseño cuasi experimental manipula deliberadamente una variable independiente para observar su efecto en las variables dependientes, en este diseño los sujetos no se asignan al azar a los grupos, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos” (p. 148).

GE: 01	x	02
GC: 03	-	04

*Figura 4.* Tipo de diseño de la investigación.

*Fuente:* Adaptado de Hernández et al (2010).

Donde:

GE: Grupo experimental

GC: Grupo de control

01 y 03: Mediciones pre-test de la variable dependiente

02 y 04: Mediciones post-test de la variable dependiente

X: Tratamiento experimental o manipulación de la variable independiente

- : No hay tratamiento experimental

### **Corte del estudio.**

Hernández et al (2010), “La investigación tiene un estudio de corte longitudinal, estudio que recoge datos de un conjunto de sujetos, siempre referidos a la muestra, en diferentes momentos a lo largo del estudio, para realizar inferencias acerca de la evolución, sus causas y sus efectos” (p. 158).

Para esta investigación cuasi experimental se han elegido dos grupos intactos que son los alumnos del 6° D y F ellos forman el grupo de control y el grupo experimental respectivamente, a quienes se les realizó 2 pruebas es decir se recogieron datos en dos momentos, corte de tipo longitudinal, uno el Pretest para medir el grado de conocimientos en la comprensión de textos en inglés, luego se desarrolló una estrategia usando el programa Webquest, como una herramienta que ayude en el aprendizaje de esta segunda lengua y un prueba Postest para medir cuanto mejoró la comprensión lectora del idioma extranjero.

### **2.2. Variables y operacionalización**

Hernández et al. (2010) señalan que “una variable es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. De manera que entendemos como cualesquier característica, propiedad o cualidad que presenta un fenómeno que varía, en efecto puede ser medido o evaluado (p. 143).

Tamayo (2012) indica que “Las variables pueden ser definidas conceptual y operacionalmente. La definición conceptual es de índole teórica, mientras que la operacional nos da las bases de medición y la definición de los indicadores” (p. 180).

#### **Definición conceptual de la variable independiente (X): WebQuest (WQ).**

Según su creador Dodge (1995) menciona que “La WebQuest es una actividad de investigación guiada, en la que la información que se utiliza proviene total o parcialmente de recursos de Internet preseleccionados” (p. 5).

La WQ es una estrategia didáctica, una actividad enfocada a la investigación en la que los estudiantes son los que construyen su conocimiento. Pueden trabajar personalmente o en grupos es decir en un aprendizaje cooperativo se les designan roles y tienen que elaborar un producto, donde la información usada ha sido

previamente clasificada y descargada de Internet por el docente. La WQ no es únicamente una nueva manera para que el docente enseñe, también es una nueva estrategia para que los estudiantes aprendan.

**Definición operacional de la variable independiente (X): WebQuest (WQ).**

La WQ es un modelo de aprendizaje cuya característica es el uso de páginas de Internet previamente clasificadas por el docente para que los estudiantes desarrollen procesos de investigación trabajando de forma colaborativa y desarrollando una serie de habilidades tecnológicas.

Se ejecutará el programa WebQuest como una estrategia de enseñanza y aprendizaje donde el docente utiliza esta herramienta tecnológica para proponer información previamente clasificada de páginas web donde los alumnos del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise podrán investigar y desarrollar ejercicios propuestos que permita mejorar su comprensión lectora en inglés.

Tabla 1

*Operacionalización de la variable independiente: Programa WebQuest*

Actividades	Estrategias	Cronograma
Sesión de Aprendizaje 1	Técnica V.L.P. propuesta por las autoras Wood y Robinson (1983) basada en el desarrollo del vocabulario, lenguaje y predicción.	6 de junio de 2017
Sesión de Aprendizaje 2		13 de junio de 2017
Sesión de Aprendizaje 3	Técnica propuesta por Marshall (1983) basada en el aprendizaje de la estructuración de un cuento o historia.	20 de junio de 2017
Sesión de Aprendizaje 4		27 de junio de 2017
Sesión de Aprendizaje 5	Técnica propuesta por Carr (1983) basada en el desarrollo de la habilidad de inferencia.	4 de julio de 2017
Sesión de Aprendizaje 6		11 de julio de 2017
Sesión de Aprendizaje 7	Técnica V.L.P. basada en el desarrollo del vocabulario, lenguaje y predicción.	18 de julio de 2017
Sesión de Aprendizaje 8		25 de julio de 2017
Sesión de Aprendizaje 9	Estructuración de un cuento o historia.	1 de agosto de 2017
Sesión de Aprendizaje 10		8 de agosto de 2017
Sesión de Aprendizaje 11	Desarrollo de la habilidad de inferencia.	15 de agosto de 2017
Sesión de Aprendizaje 12		22 de agosto de 2017

**Definición conceptual de la variable dependiente (Y): comprensión de textos en inglés.**

Peronard y Gómez (1998) mencionan que:

En toda lectura se debe desarrollar una comunicación recíproca entre el lector y lo que está escrito, en este proceso es necesario que el lector aplique sus conocimientos previos que le permitan entender lo leído. El lector debe tener la capacidad para ordenar e interpretar las oraciones contenidas en el texto que den como resultado una comprensión literal y a través de su nivel de razonamiento inferir las opiniones del escritor que se encuentran implícitas en la lectura y por último realizar una comparación extratextual que lo lleven a crear una crítica del texto leído.

La comprensión lectora es el resultado de la capacidad que muestra el estudiante para encontrar información, construir significados y hacer inferencias a partir de la información escrita, así como su reflexión y evaluación para relacionar el tema leído con sus conocimientos, ideas y experiencias.

**Definición operacional de la variable dependiente (Y): comprensión de textos en inglés.**

El Currículo Nacional de la Educación Básica (2017) considera que “Para construir el sentido de los textos que se lee, es indispensable que el estudiante participe en prácticas sociales de lectura en inglés que se presentan en distintos grupos o comunidades socioculturales que contribuyen al desarrollo integral del estudiante” (p. 96).

La comprensión de textos debe comenzar por la comprensión de oraciones simples hasta párrafos más complejos. Es necesario seleccionar lecturas para estudiantes del nivel primario que sean más propicias, aquellas que se adecuen al nivel indicado para su edad. Estas deben ser interesantes, ya que de esta manera se asegura que el estudiante preste atención a lo que lee y sea capaz de, explicarlo posteriormente. Es aconsejable utilizar párrafos cortos y amenos, que mantengan el interés del alumno.

Tabla 2

*Operacionalización de la variable dependiente: Comprensión de textos en inglés*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Rangos		
Comprensión Literal	1. Localiza las ideas principales.	Literal level 1. A synonym of the term slice, in the second line, could be: a. slide b. portion c. dish d. plate	Escala Intervalo	Logro destacado: 18-20		
	2. Identifica secuencias.	2. What does the waiter ask him?	Correcto: 1	Logro previsto: 14-17		
	3. Identifica por comparación.	a. If he wants something else b. If he wants something to drink c. If he wants something to read d. if he wants something to ask.	Incorrecto: 0	En proceso: 11-13		
	4. Identifica causa o efecto.	3. Lasagna, omelet and curry are: a. Special sweets b. Special soup c. Special food d. Special games 4. Where does curry come from? a. U.K and Italy b. Italy and U.S.A c. France and China d. India and Thailand		En inicio: 0-10  Alternativas Múltiples		
	Comprensión Inferencial	1. Infiere ideas principales, no incluidas explícitamente.	Inferential level 5. What does "made of" mean? a. Hecho de b. Junto a c. Encima de 6. Do you think Tom likes international food? Why? a. No, I Don't b. Yes, I do c. it depends	Correcto: 2 Incorrecto: 0		
			7. Is Tom vegetarian? a. Yes, he is b. No, he isn't c. Sometimes			
			8. Why do you think the restaurant was called "International"? a. Because it offers international food b. Because it offers national food c. Because it offers different kind of food			
		Comprensión Crítica	1. Emite juicios de rechazo o aceptación.	Critical Level 9. Taking into account the text a national food, could be: a. Lasagna b. Omelet c. Coconut rice 10. Do you consider International food is good? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	Correcto: 2 Incorrecto: 0	
				11. What advantages, international food could have? a. Variety of dish b. More employments c. It does not have advantages.		
			12. Do you consider that an international restaurant is possible in Lima? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends			

## 2.3. Población y muestra

### **Población.**

Hernández et al (2010), “la población es el agregado de casos que coinciden con algunas de sus descripciones y suele estar conformada por personas, organizaciones, eventos o situaciones entre otros que constituyen el foco de investigación” (p. 174).

Tamayo (2012) señala que:

La población es la totalidad de un fenómeno de estudio, incluye la totalidad de unidades de análisis que integran dicho fenómeno y que debe cuantificarse para un determinado estudio integrando un conjunto N de entidades que participan de una determinada característica, y se le denomina la población por constituir la totalidad del fenómeno adscrito a una investigación (p. 180).

La población seleccionada fueron los 185 estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise del distrito de San Borja, alumnos que en su mayoría contaban con problemas de aprendizaje en el idioma inglés.

Tabla 3

*Población de estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise.*

Grado y secciones	Número de estudiantes
6° A	25
6° B	26
6° C	26
6° D	28
6° E	27
6° F	28
6° G	25
Total	185

*Fuente:* Nomina de estudiantes matriculados

### **Muestra.**

Tamayo (1997) afirma que la muestra “es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico” (p.38).

Hernández et al (2010) mencionan que “En las muestras no probabilísticas, llamadas también muestras dirigidas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra” (p. 176).

La muestra fue seleccionada de manera no probabilística porque se usó los grupos ya formados en las secciones del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise. Por ser un diseño cuasi experimental la muestra se distribuyó en dos grupos uno de control y otro experimental, tal como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

*Conformación de los grupos: control y experimental*

Grupos	Secciones	Número de estudiantes
Control	6° D	28
Experimental	6° F	28
Total		56

#### **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad**

Rojas (1996) señala que:

El volumen y el tipo de información que se recaben en el trabajo de campo deben estar plenamente justificados por los objetivos e hipótesis de la investigación, o de lo contrario se corre el riesgo de recopilar datos de poca o ninguna utilidad para efectuar un análisis adecuado del problema (p. 197).

Hernández et al (2010) son "Procedimientos operativos o mecanismos que permiten recoger la información necesaria de la muestra determinada" (p. 197).

Para la variable independiente, se utiliza la técnica del experimento a través del programa WebQuest y para la variable dependiente, para recolectar los datos sobre los efectos o consecuencias producidos por la variable independiente en las clases teóricas y prácticas, se utilizó la técnica de la evaluación educativa y su instrumento la prueba objetiva que se realizó en dos momentos con el Pretest y Postest respectivamente.



### **Cuestionario de prueba objetiva.**

Hernández et al (2010) mencionan que “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis” (p. 217).

La prueba objetiva es un instrumento de medida, que evalúa conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes. Es una evaluación diagnóstica, que identifica que aprendizajes previos tiene el estudiante y los errores que dificulten el logro de los objetivos planteados.

### **Ficha Técnica.**

Tabla 5

*Ficha técnica del cuestionario, comprensión de textos en inglés.*

Nombre	Comprensión de textos en inglés
Autora	Zaily Patricia Del Toro García
Objetivo	Identificar el nivel de comprensión lectora en inglés que tienen los estudiantes del sexto grado.
Lugar de aplicación	Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise del distrito de San Borja.
Forma de aplicación	Directa
Administración	Colectiva
Duración de la aplicación	Su aplicación completa: 60 minutos El tiempo estimado para cada dimensión: Nivel Literal: 10 minutos, Nivel inferencial: 20 minutos y Nivel crítico: 30 minutos.
Sujeto de intervención	El ámbito de aplicación son los estudiantes de la Educación Básica Regular del 6 grado (10 -11 años)
Tipificación	El instrumento se aplicó a 56 alumnos: 28 alumnos del 6° D y 28 alumnos del 6° F
Descripción del instrumento	Este instrumento es tipo cuestionario con 12 preguntas de alternativa múltiple con única respuesta, dirigidas a evaluar los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.
Validez de Contenido	El valor hallado fue de 1 indicativo de un perfecto acuerdo entre los jueces.
Validez de Constructo	El test de Esfericidad de Bartlett presento una significancia de 0.000 que indica que la matriz de datos es válida para continuar con el proceso de análisis factorial. El índice KMO obtuvo un valor de 0.732 que indica que la muestra tomada para el estudio es apropiada por lo tanto se puede continuar con la aplicación del análisis factorial.
Confiabilidad	Para determinar la confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto a 40 estudiantes, a los resultados se le calculó el KR que emitió un coeficiente de 0.809 el cual señala que el instrumento empleado tiene un nivel de excelente confiabilidad.

Baremos	Es una prueba estadística que establece la interpretación adecuada de los datos estadísticos. Los baremos para este cuestionario están establecidos por el Ministerio de Educación de acuerdo a los siguientes valores:	
	Niveles	Rangos
	En Inicio	0 - 10
	En Proceso	11 - 13
	Logro Previsto	14 - 17
	Logro Destacado	18 - 20

Fuente: Tesis: Desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través del uso de estrategias meta cognitivas de lectura en la I.E. José María Córdoba de Montería.

### **Validez y confiabilidad de los instrumentos.**

#### **Validez del instrumento.**

Hernández et al (2010), indican que: “La validez se refiere al grado que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir, así mismo puede tener diferentes tipos de evidencia tales como: la relacionada al contenido, al criterio y al constructo” (p. 201).

#### ***Validez de contenido.***

##### *Juicio de Expertos*

Hernández et al (2010), indican que: “la validez de expertos se refiere al grado en que aparentemente un instrumento de medición mide la variable en cuestión, de acuerdo con expertos en el tema” (p. 204).

El cuestionario fue presentado para su validez a un juicio de expertos donde se plantearon los criterios de pertinencia, para saber si las preguntas corresponden al tema planteado, relevante, si las preguntas representan a las dimensiones de la variable dependiente y de claridad, si se comprende sin dificultad lo indicado en las preguntas.

Tabla 6

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

Experto	Grados académicos verificados en SUNEDU	Función	Opinión		
			Pertinencia	Relevancia	Claridad
Dra. Doris Fuster Guillen	Bachiller en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación Primaria. Magister en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria. Grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación.	Metodóloga Validación de contenidos	√	√	√
Dra. María Maura Cámac Tiza	Bachiller en Ciencias de la Educación. Licenciado en Ciencias de la Educación. Maestro en Educación. Grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación. Segunda especialidad profesional en Educación Básica Alternativa.	Validación de contenidos	√	√	√
Dr. Jorge Rusbel Solís León	Bachiller en Educación. Licenciado en Educación - Lengua y literatura. Licenciado en Educación Secundaria - Matemática y Física. Magister en Educación mención en Docencia y Gestión Educativa. Grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación.	Validación de contenidos	√	√	√
Dr. Juan Carlos Durand Porras	Bachiller en Ingeniería Mecánica. Ingeniero Mecánico. Maestro en Docencia Universitaria. Doctor en Educación.	Metodólogo Estadístico	√	√	√
Dra. Laura Isabel Alfaro Torres	Bachiller en Educación. Licenciada en Educación Secundaria especialidad lengua, literatura e inglés. Grado académico de Magister en Ciencias de la Educación. Doctora en Administración de la Educación.	Validación de contenidos Experta en el área de inglés.	√	√	√

Fuente: Elaboración propia

*Coeficiente V de Aiken*

García y García (2013), “Esta es una de las técnicas que permite cuantificar la relevancia de cada ítem respecto de un dominio de contenido formulado por N jueces. Su valor oscila desde 0 hasta 1” (p. 50).

El valor hallado fue 1 indicativo de un perfecto acuerdo entre los jueces, lo que garantiza la objetividad del cuestionario en los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de las preguntas, de tal forma que es viable la ejecución o desarrollo del instrumento de investigación.

### **Confiabilidad del instrumento.**

Hernández et al (2010), “La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce resultados iguales” (p. 200).

Para determinar la confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto a 40 estudiantes que no formaron parte de la muestra, pero que presentaban las mismas características, con estos resultados se calculó el KR (Kuder y Richardson), fórmula que mide la consistencia interna del instrumento cuyas alternativas de respuesta son dicotómicas es decir solo dos opciones de respuestas posibles y mutuamente excluyentes. El KR emitió un coeficiente de 0.809 que indica que el instrumento empleado tiene un nivel de excelente confiabilidad.

### **Validez de Constructo.**

#### ***Análisis Factorial confirmatorio.***

Montoya (2007) indica que:

El análisis factorial es una técnica utilizada para descubrir agrupaciones de variables de tal forma que las variables de cada grupo están altamente correlacionadas, y los grupos están relativamente incorrelacionados. De este modo se consigue reducir un número de variables intercorrelacionadas a un número inferior de factores no correlacionados, que permiten explicar la mayor parte de variabilidad de cada una de las variables (p. 281).

Esta técnica busca verificar que tan relacionadas se encuentran los ítems del cuestionario de tal manera que podamos descubrir que preguntas no tienen relación con las demás.

### ***El Test de Esfericidad de Bartlett.***

Montoya (2007) señala que “Se utiliza para probar la hipótesis nula que afirma que las variables no están correlacionadas en la población, comprueba si la matriz de correlaciones es una matriz de identidad y son válidos los resultados con un valor elevado del test y fiabilidad menor a 0.05” (p. 283).

Si las variables no están intercorrelacionadas, entonces el test de esfericidad de Bartlett mostraría un valor de significancia superior al límite de 0.05. En la Tabla 7 se muestra que dicho análisis presentó una significancia de 0.000, valor muy inferior al límite permitido, de lo que se deduce que la matriz de datos es válida para continuar con el proceso de análisis factorial, es decir se rechaza la hipótesis nula y se continúa con el análisis.

### ***El Índice Kaiser - Meyer - Olkin (KMO).***

Montoya (2007) menciona que “El índice KMO mide la adecuación de la muestra e indica qué tan apropiado es aplicar el análisis factorial, los valores entre 0.5 y 1 indican que es apropiado aplicarlo” (p. 283).

Tabla 7

<u>Prueba de KMO y Bartlett</u>		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,732
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	356,872
	gl	66
	Sig.	,000

*Fuente: Cuestionario sobre comprensión de textos en inglés*

En el caso de la matriz de datos analizada, se obtuvo un KMO de 0.732 lo que indica que la muestra tomada para el estudio es apropiada y que por lo tanto se puede continuar con la aplicación del análisis factorial.

Tabla 8

## Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	5,300	44,168	44,168	5,300	44,168	44,168	5,299	44,158	44,158
2	2,777	23,140	67,308	2,777	23,140	67,308	2,778	23,150	67,308
3	,929	7,739	75,048						
4	,718	5,981	81,029						
5	,617	5,142	86,170						
6	,512	4,270	90,440						
7	,425	3,541	93,981						
8	,238	1,982	95,963						
9	,208	1,735	97,698						
10	,146	1,218	98,915						
11	,099	,829	99,744						
12	,031	,256	100,000						

Fuente: Cuestionario sobre comprensión de textos en inglés

La tabla 8 de varianza total explicada muestra la selección de los dos componentes principales, donde dichos factores tienen valores mayores que 1 y explican el 67,308% de la varianza, esto quiere decir que con estos dos factores se puede representar un 67,308% del problema original, produciéndose la pérdida de tan solo el 32,692% de la información original representada por las doce variables iniciales, es decir sólo son relevantes 2 factores para resumir las variables originales del problema.

## 2.5. Métodos de análisis de datos

Hernández et al (2010) mencionan que “el análisis de datos es la aplicación de diversos procedimientos para organizar e interpretar la información recopilada de forma tal que arroje un retrato fiel de la realidad” (p. 278).

El análisis estadístico se realizó utilizando el programa estadístico informático Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 23 y la hoja electrónica Microsoft Excel versión 2016.

Para la confiabilidad del instrumento se utilizó el estadígrafo Kuder y Richardson (KR) porque el índice rango del instrumento es dicotómico.

Para la prueba de normalidad se utilizó el test de Kolmogorov-Smirnov (K-S) porque la muestra es mayor a 50 y cuyos resultados conducen a la prueba de decisión estadística. Al ser los datos normales o paramétricos se utilizó la prueba T Student y los resultados fueron procesados y analizados mediante:

La estadística descriptiva que estudia las características de un grupo de datos en este caso los de la muestra, para conocer los valores que la describen, mediante: tabulaciones, distribución de frecuencias, gráficos y medidas de tendencia central como: la moda, la media y la mediana.

La estadística inferencial que analiza los datos de una muestra para conocer a partir de estos datos, como se comporta la población. También nos permite conocer a una muestra, a partir de algunas propiedades de su población.

### **Prueba de normalidad: Test Kolmogorov - Smirnov (K-S).**

Es un test de normalidad numérica cuya hipótesis nula,  $H_0$ , considera que la distribución de la variable seleccionada proviene de una distribución normal.

Tabla 9

#### *Prueba de normalidad de las dimensiones de la variable comprensión de textos en inglés*

Prueba de Kolmogorov - Smirnov para una muestra		Literal	Inferencial	Crítico	Total
N		56	56	56	56
Parámetros uniformes <sup>a,b</sup>	Mínimo	1.00	1.00	1.00	1.00
	Máximo	3.00	3.00	3.00	2.00
Máximas diferencias extremas	Absoluta	.096	.165	.111	.372
	Positivo	.096	0.000	.111	0.000
	Negativo	0.000	-.165	0.000	-.372
Z de Kolmogorov-Smirnov		.251	.432	.291	.974
Sig. asintótica (bilateral)		1.000	.992	1.000	.299

a. Variable de agrupación : Grupo

De la tabla 9 se interpreta que los valores de significancia asintótica de las dimensiones literal, inferencial y crítico de la variable dependiente comprensión de textos en inglés son mayores al valor del nivel de significancia 0.05 por lo tanto la variable dependiente comprensión de textos sigue una distribución normal, es decir podemos aplicar sobre los datos las pruebas estadísticas paramétricas, en este caso se utilizará la prueba T Student.

## **2.6. Aspectos éticos**

Hernández (2006), “para que la investigación se sustente en los principios de la ética, cuando los sujetos de estudio sean personas, se tendrá en cuenta el consentimiento previo de los mismos para participar, tomándose en cuenta todos los aspectos establecidos al respecto”.

Según la Declaración de Helsinki de 1964 y los principios éticos y el código de conducta de la American Psychological Association (2003), se cumplió con los siguientes pasos para realizar la investigación:

Permiso solicitado a la institución educativa Liceo Naval Almirante Guise para la realización de una encuesta.

Consentimiento de los estudiantes para la realización de la encuesta.

A los estudiantes se les explico sobre las características del estudio.

La información recogida en la encuesta cuenta con la confidencialidad, anonimato y privacidad.



### **III. Resultados**

### 3.1. Resultados descriptivos

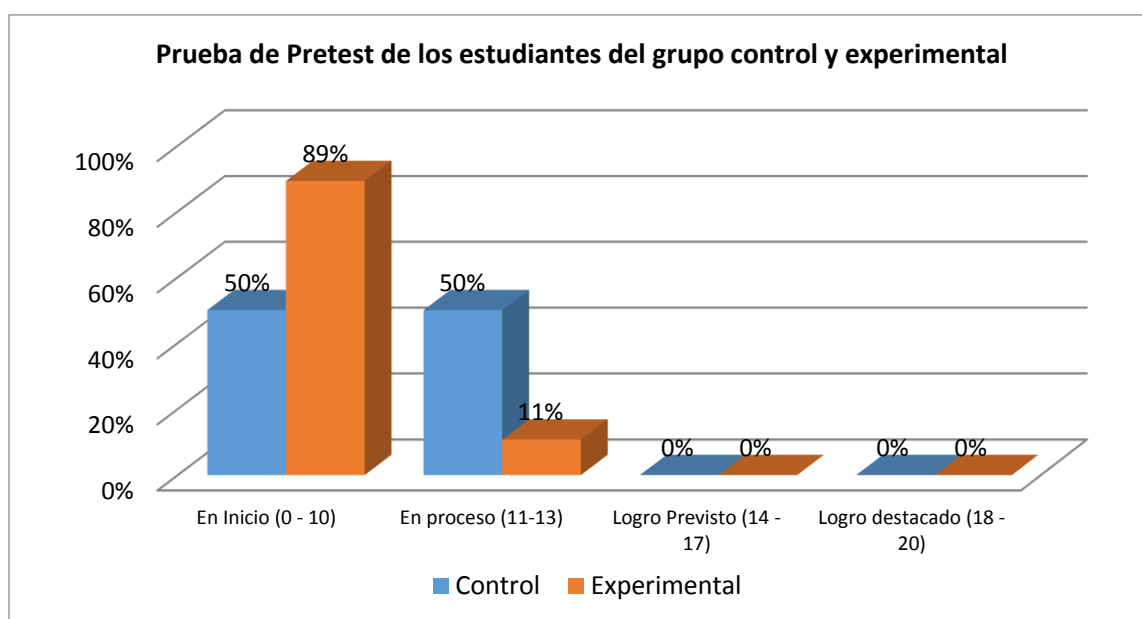
#### Análisis descriptivo general.

Tabla 10

*Prueba de Pretest de los estudiantes del grupo Control y Experimental*

PRETEST	Grupo			
	Control		Experimental	
	f	%	f	%
En Inicio (0 - 10)	14	50%	25	89%
En proceso (11-13)	14	50%	3	11%
Logro Previsto (14 - 17)	0	0%	0	0%
Logro destacado (18 - 20)	0	0%	0	0%
Total	28	100%	28	100%

Fuente: datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes del sexto grado D y F de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise.



*Figura 5: Prueba de Pretest de los estudiantes del grupo Control y Experimental*

#### Interpretación:

La prueba Pretest desarrollada por los estudiantes de la institución educativa Liceo Naval Almirante Guise del 6° D que conforman el grupo control y el 6° F el grupo experimental y que evalúa la comprensión de textos en inglés, muestran los siguientes resultados:

En la tabla 10 y figura 5 se observa que en el grupo control 14 estudiantes que representan el 50% se encuentran en el nivel En inicio es decir obtuvieron notas entre 0 y 10 y el otro 50% se ubicó en el nivel En proceso con notas entre 11 y 13,

mientras que en el grupo experimental 25 estudiantes que representan el 89% se encuentran en el nivel En inicio y 3 estudiantes que representan el 11% en el nivel En proceso.

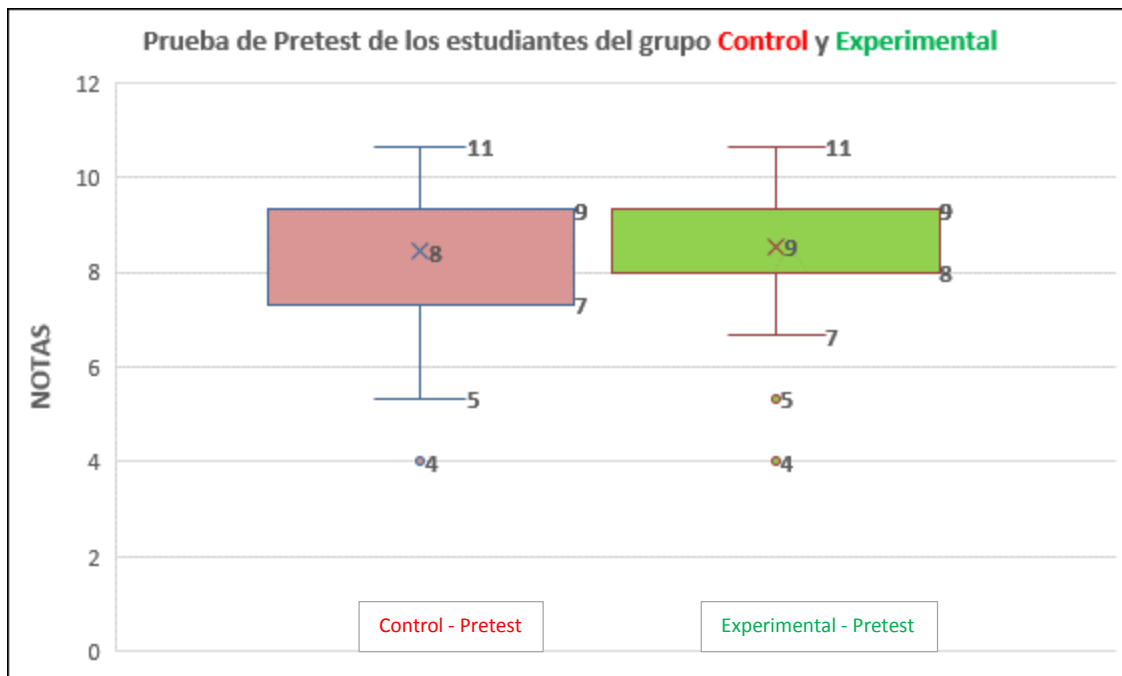


Figura 6: Prueba de Pretest de los estudiantes del grupo Control y Experimental

Interpretación:

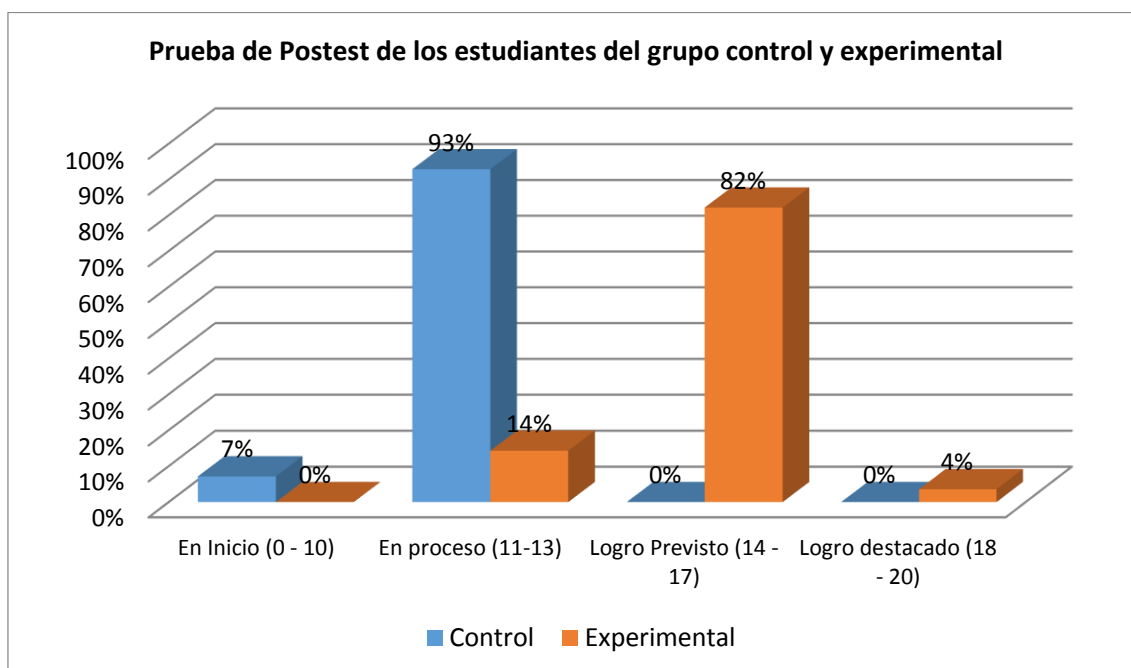
En la figura 6, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo control en el Pretest fue de nota 8 mientras que la media obtenida por el grupo experimental fue de nota 9.

Tabla 11

*Prueba de Postest de los estudiantes del grupo control y experimental*

POSTEST	Grupo			
	Control		Experimental	
	f	%	f	%
En Inicio (0 - 10)	2	7%	0	0%
En proceso (11-13)	26	93%	4	14%
Logro Previsto (14 - 17)	0	0%	23	82%
Logro destacado (18 - 20)	0	0%	1	4%
Total	28	100%	28	100%

Fuente: datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes del sexto grado D y F de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise.



*Figura 7: Prueba de Postest de los estudiantes del grupo Control y Experimental*

#### Interpretación:

La prueba Postest desarrollada por los estudiantes de la institución educativa Liceo Naval Almirante Guise del 6° D que conforman el grupo control y el 6° F el grupo experimental y que evalúa la comprensión de textos en inglés después de la aplicación del programa WebQuest como estrategia metodológica para mejorar la comprensión lectora muestran los siguientes resultados:

En la tabla 11 y figura 7 se observa que en el grupo control 2 estudiantes que representan el 7% se encuentran en el nivel En inicio es decir obtuvieron notas menores a 10 y 26 estudiantes que representan el 93% se hallan en el nivel En

proceso con notas entre 11 y 13, mientras que en el grupo experimental 4 estudiantes que representan el 14% se encuentran en el nivel En proceso con notas entre 11 y 13 mientras que 23 estudiantes que representan el 82% se hallan en el nivel Logro previsto con notas entre 14 a 17 y un alumno se ubicó en el nivel Logro destacado con una nota entre 18 y 20.

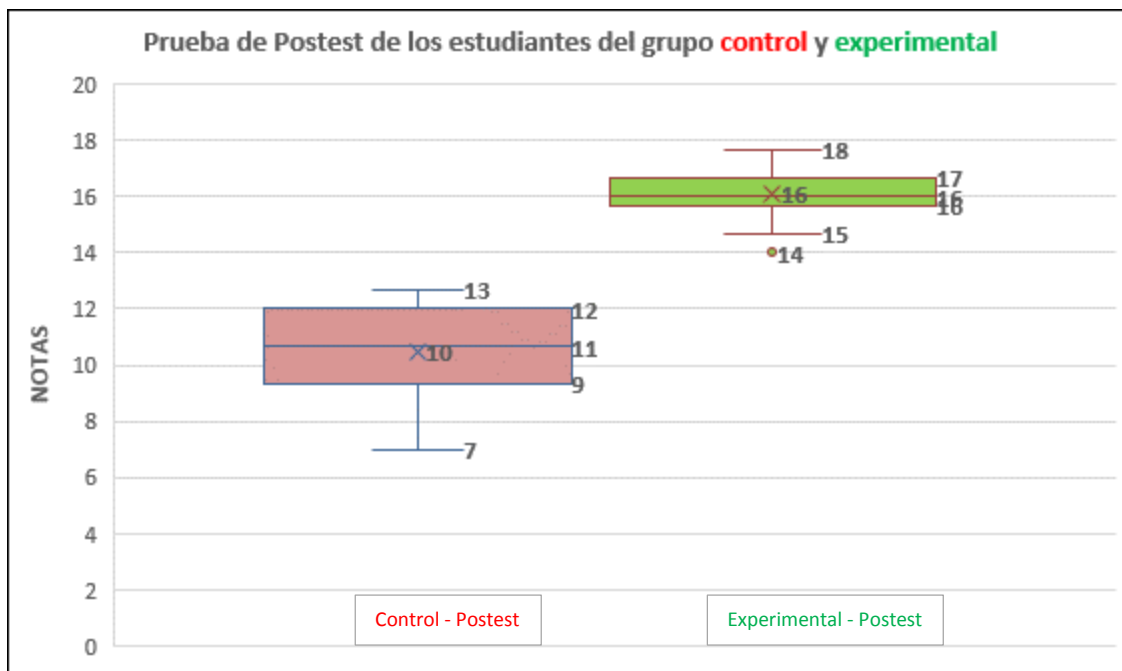


Figura 8: Prueba de Postest de los estudiantes del grupo Control y Experimental

Interpretación:

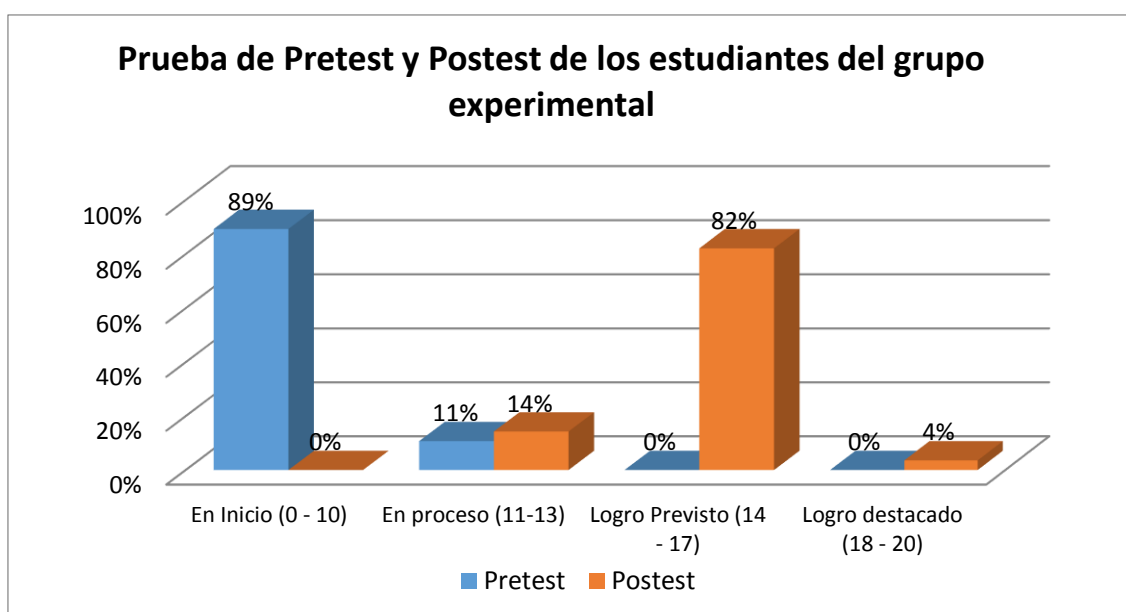
En la figura 8, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo control en el Postest fue de nota 10 mientras que la media obtenida por el grupo experimental fue de nota 16.

Tabla 12

*Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo experimental*

	Grupo Experimental			
	Pretest		Postest	
	f	%	f	%
En Inicio (0 - 10)	25	89%	0	0%
En proceso (11-13)	3	11%	4	14%
Logro Previsto (14 - 17)	0	0%	23	82%
Logro destacado (18 - 20)	0	0%	1	4%
Total	28	100%	28	100%

Fuente: datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes del sexto grado D y F de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise.

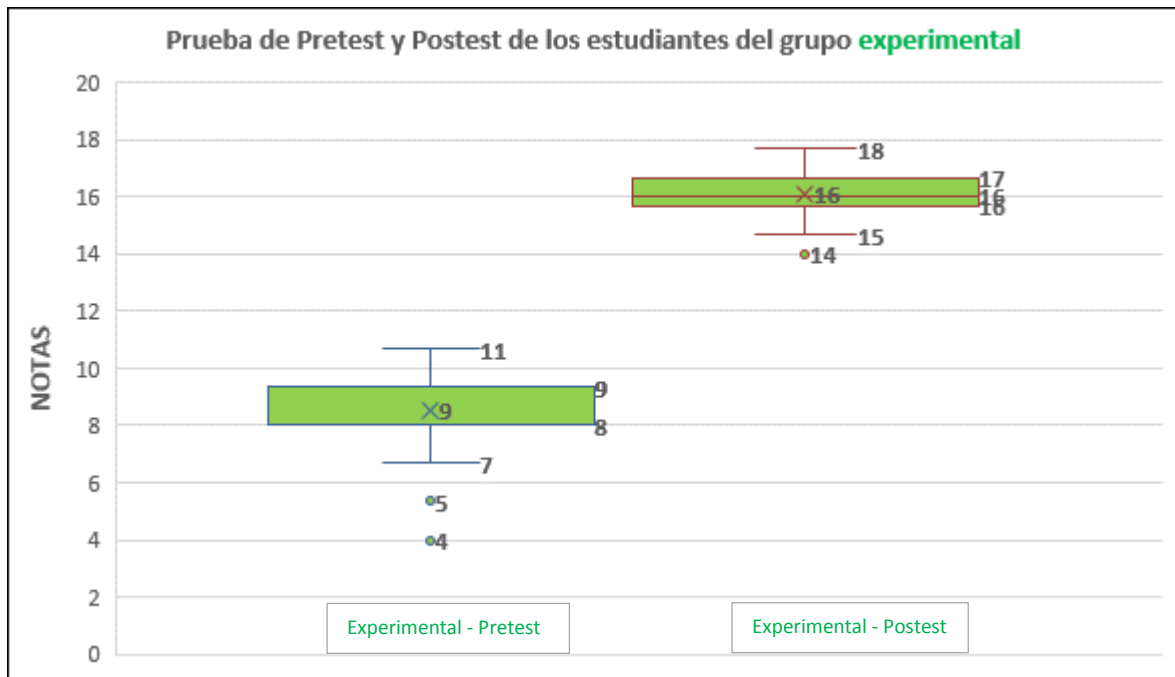


*Figura 9: Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo Experimental*

**Interpretación:**

Haciendo una comparación entre los resultados obtenidos en el Pretest y Postest por el grupo experimental se muestran los siguientes resultados:

En la tabla 12 y figura 9 se observa que en el Pretest 25 estudiantes que representan el 89% se hallaban en el nivel En inicio y 3 estudiantes que representan el 11% se hallan en el nivel En proceso, pero luego de la aplicación del programa WebQuest los resultados variaron y 4 estudiantes que representan el 14% están el nivel En proceso, 23 estudiantes que representan el 82% en el nivel Logro previsto y un estudiante en el nivel Logro destacado.



*Figura 10: Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo Experimental*

Interpretación:

En la figura 10, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo experimental en el Pretest fue de nota 9 mientras que la media obtenida por el grupo experimental en el Posttest fue de nota 16.

### Análisis descriptivo específico.

Tabla 13

Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo experimental en el nivel Literal

	Grupo Experimental - Nivel Literal			
	Pretest		Postest	
	f	%	f	%
En Inicio (0 - 10)	5	18%	0	0%
En proceso (11-13)	11	39%	0	0%
Logro Previsto (14 - 17)	12	43%	5	18%
Logro destacado (18 - 20)	0	0%	23	82%
Total	28	100%	28	100%

Fuente: datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes del sexto grado D y F de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise.

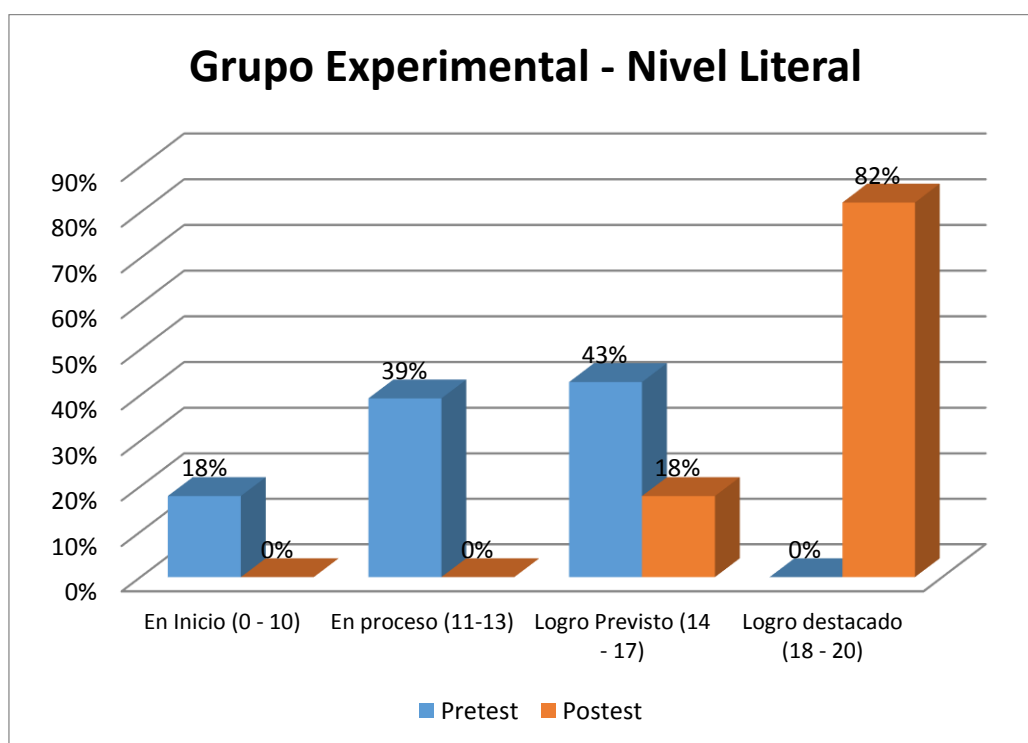


Figura 11: Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo Experimental en el nivel literal

Interpretación:

Haciendo una comparación entre el Pretest y Postest de grupo experimental específicamente en el nivel literal de la comprensión de textos los resultados muestran lo siguiente:

En la tabla 13 figura 11 se observa que en el Pretest 5 estudiantes que representan el 18% se hallaban en el nivel En inicio, 11 estudiantes que representan el 39% en el nivel En proceso y 12 estudiantes que representan el 43% en el nivel Logro



previsto, pero luego de la aplicación del programa WebQuest, el Postest muestra que no hay alumnos ni en el nivel En inicio ni en el nivel En proceso lo que indica que no hay estudiantes con notas menores o iguales a 13 ya que 5 estudiantes que representan el 18% ahora se ubican en el nivel Logro previsto es decir obtuvieron notas de 14 a 17 y 23 estudiantes que representan el 82% se hallan en el nivel Logro destacado con notas entre 18 y 20.

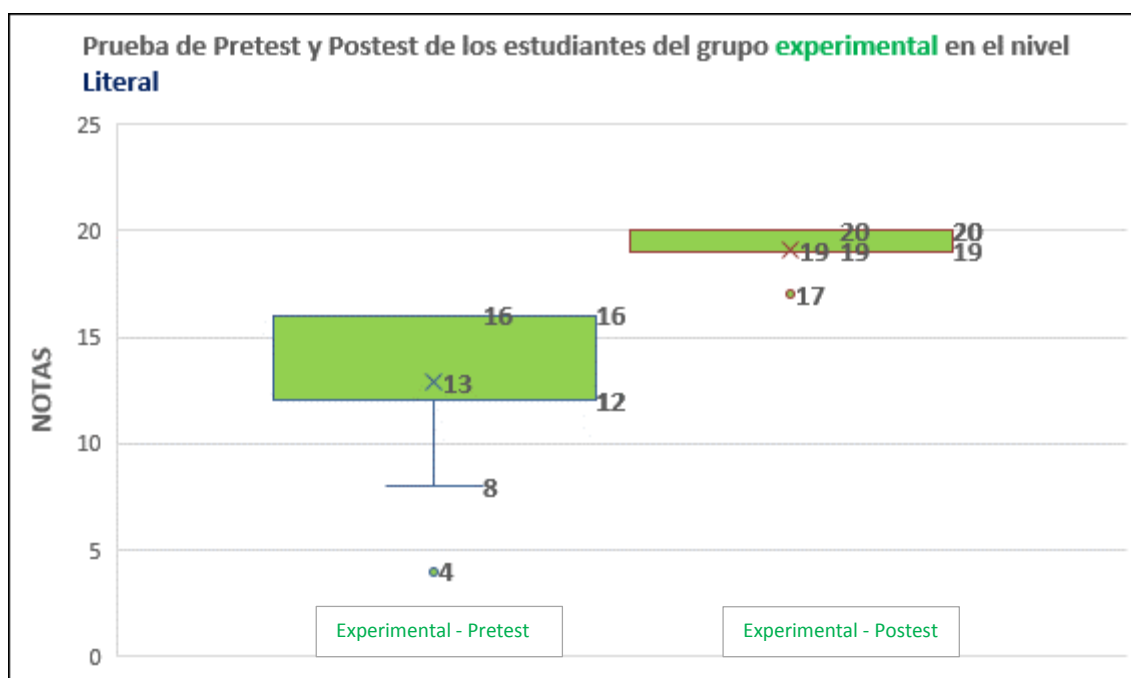


Figura 12: Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo Experimental en el nivel literal

Interpretación:

Haciendo una comparación entre el Pretest y Postest de grupo experimental específicamente en el nivel literal de la comprensión de textos los resultados muestran lo siguiente:

En la figura 12, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo experimental en el Pretest fue de nota 13 mientras que la media obtenida por el grupo experimental en el Postest fue de nota 19.

Tabla 14

Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo experimental en el nivel Inferencial

	Grupo Experimental - Nivel Inferencial			
	Pretest		Postest	
	f	%	f	%
En Inicio (0 - 10)	14	50%	0	0%
En proceso (11-13)	14	50%	0	0%
Logro Previsto (14 - 17)	0	0%	5	18%
Logro destacado (18 - 20)	0	0%	23	82%
Total	28	100%	28	100%

Fuente: datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes del sexto grado D y F de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise.

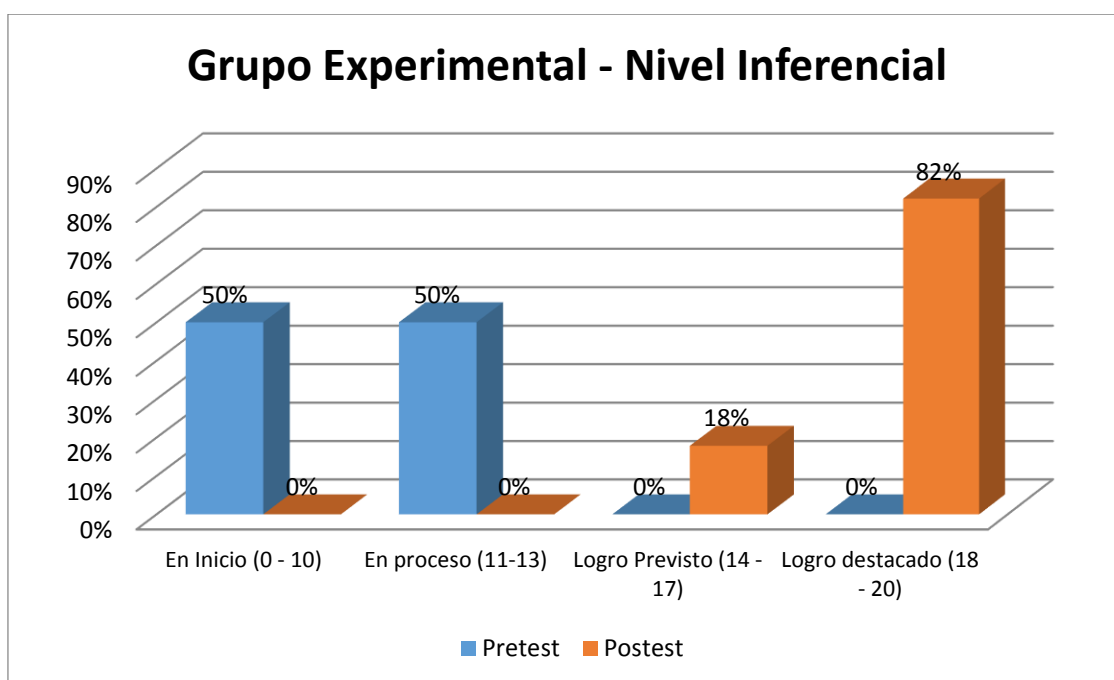


Figura 13: Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo Experimental en el nivel inferencial

Interpretación:

Haciendo una comparación entre el Pretest y Postest de grupo experimental específicamente en el nivel Inferencial de la comprensión de textos los resultados muestran lo siguiente:

En la tabla 14 figura 13 se observa que en el Pretest 14 estudiantes que representan el 50% se hallaban en el nivel En inicio y 14 estudiantes que representan el 50%

en el nivel En proceso, pero luego de la aplicación del programa WebQuest, el Postest muestra que ya no hay alumnos ni en el nivel En inicio ni en el nivel En proceso lo que indica que no hay estudiantes con notas menores o iguales a 13 ya que 5 estudiantes que representan el 18% ahora se ubican en el nivel Logro previsto con notas entre 14 a 17 y 23 estudiantes que representan el 82% se hallan en el nivel Logro destacado con notas entre 18 y 20.

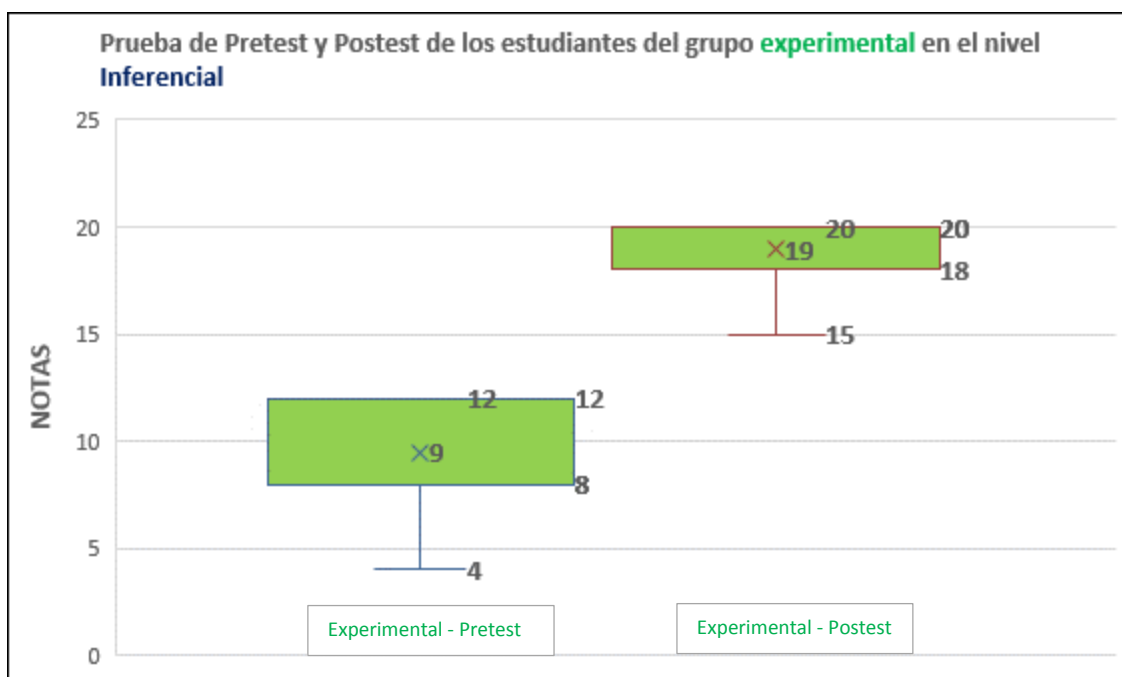


Figura 14: Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo Experimental en el nivel inferencial

Interpretación:

Haciendo una comparación entre el Pretest y Postest de grupo experimental específicamente en el nivel inferencial de la comprensión de textos los resultados muestran lo siguiente:

En la figura 14, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo experimental en el Pretest fue de nota 9 mientras que la media obtenida por el grupo experimental en el Postest fue de nota 19.

Tabla 15

Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo experimental en el nivel crítico

	Grupo Experimental - Nivel Crítico			
	Pretest		Postest	
	f	%	f	%
En Inicio (0 - 10)	28	100%	23	82%
En proceso (11-13)	0	0%	4	14%
Logro Previsto (14 - 17)	0	0%	1	4%
Logro destacado (18 - 20)	0	0%	0	0%
Total	28	100%	28	100%

Fuente: datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes del sexto grado D y F de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise.

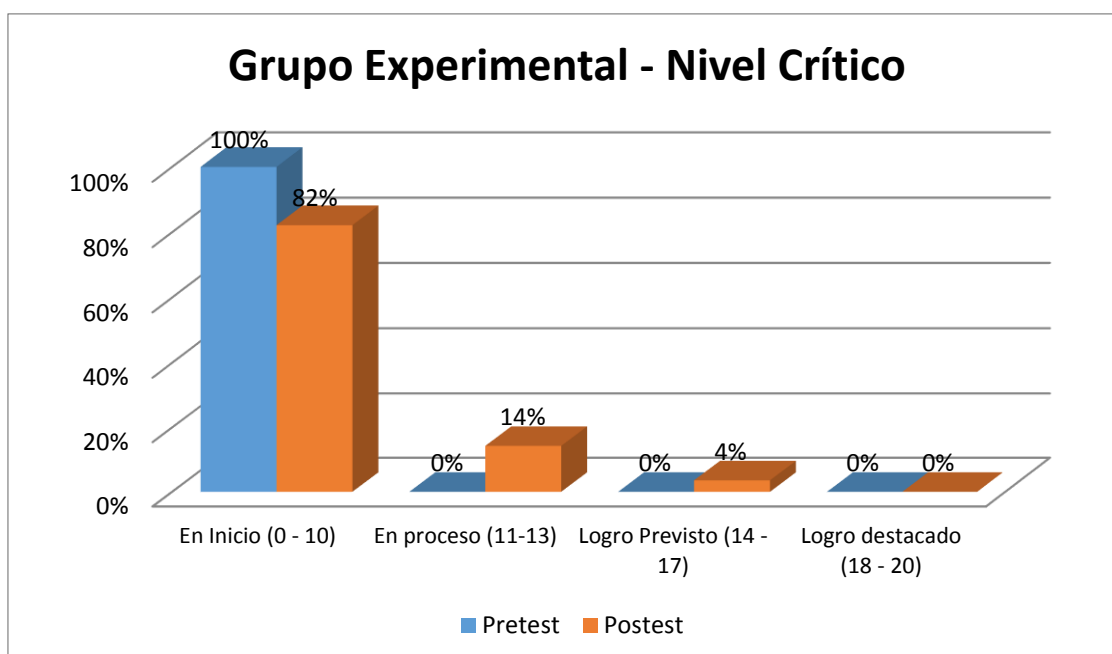


Figura 15: Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo Experimental en el nivel crítico

Interpretación:

Haciendo una comparación entre el Pretest y Postest de grupo experimental específicamente en el nivel Crítico de la comprensión de textos los resultados muestran lo siguiente:

En la tabla 15 y figura 15 se observa que en el Pretest los 28 estudiantes que representan el 100% se hallaban en el nivel En inicio es decir con notas menores o iguales a 10, pero luego de la aplicación del programa WebQuest, el Postest muestra que 23 estudiantes aún se mantienen en el nivel En inicio, 4 estudiantes

han pasado al nivel En proceso y un alumno ha logrado ubicarse en el nivel logro previsto.

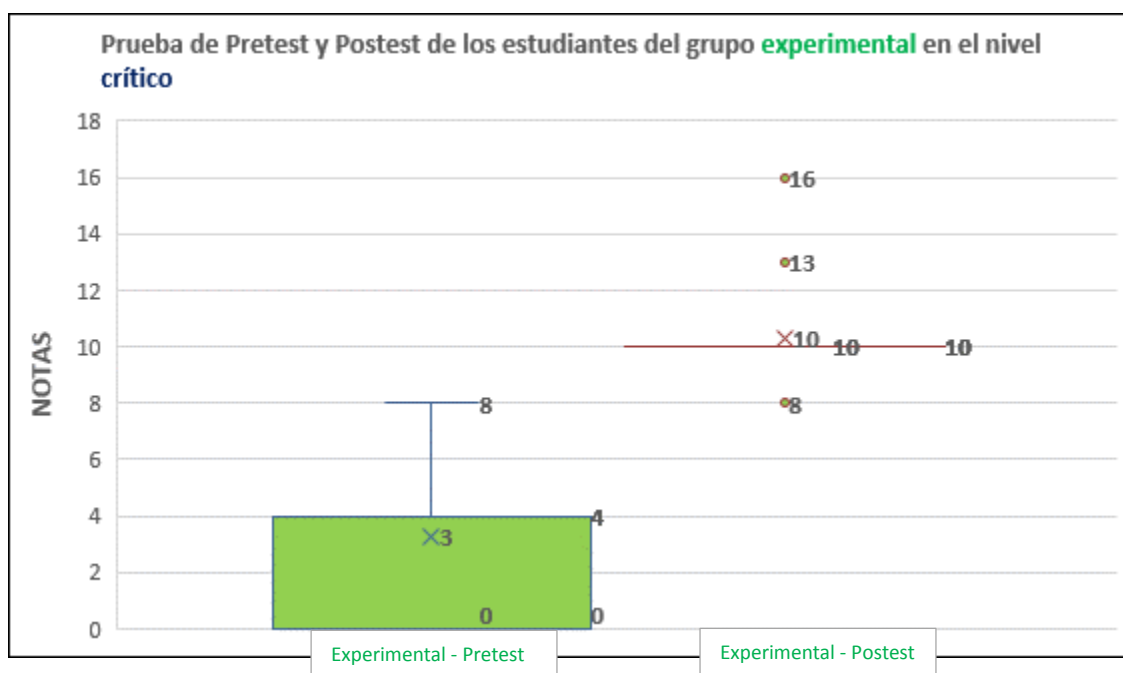


Figura 16: Prueba de Pretest y Postest de los estudiantes del grupo Experimental en el nivel crítico

Interpretación:

Haciendo una comparación entre el Pretest y Postest de grupo experimental específicamente en el nivel crítico de la comprensión de textos los resultados muestran lo siguiente:

En la figura 16, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo experimental en el Pretest fue de nota 3 mientras que la media obtenida por el grupo experimental en el Postest fue de nota 10.

### 3.2. Resultados inferenciales

#### Prueba de hipótesis general

H<sub>1</sub>: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

H<sub>0</sub>: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest no influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

Tabla 16

*Aplicación de la WebQuest en la comprensión de textos del grupo de control y experimental según Pretest y Postest.*

Estadístico	Grupo		T - student
	Control (n=28)	Experimental (n=28)	
	Pretest		
Media	8.36	8.46	
Desviación tip.	1.830	1.478	0.181
	Postest		
Media	10.64	16.32	
Desviación tip.	1.810	1.020	0.002

Fuente: Base de datos

Para la contrastación de la hipótesis, se utilizó la prueba T-Student para la comparación de medias para muestras independientes. Como se observa en la tabla 16 el grupo experimental en el Pretest obtuvo una media de 8.46 y en el Postest una media de 16.32, además como el valor de significancia en el Postest  $p=0.002$  es menor al valor de significancia teórica 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general de la investigación.

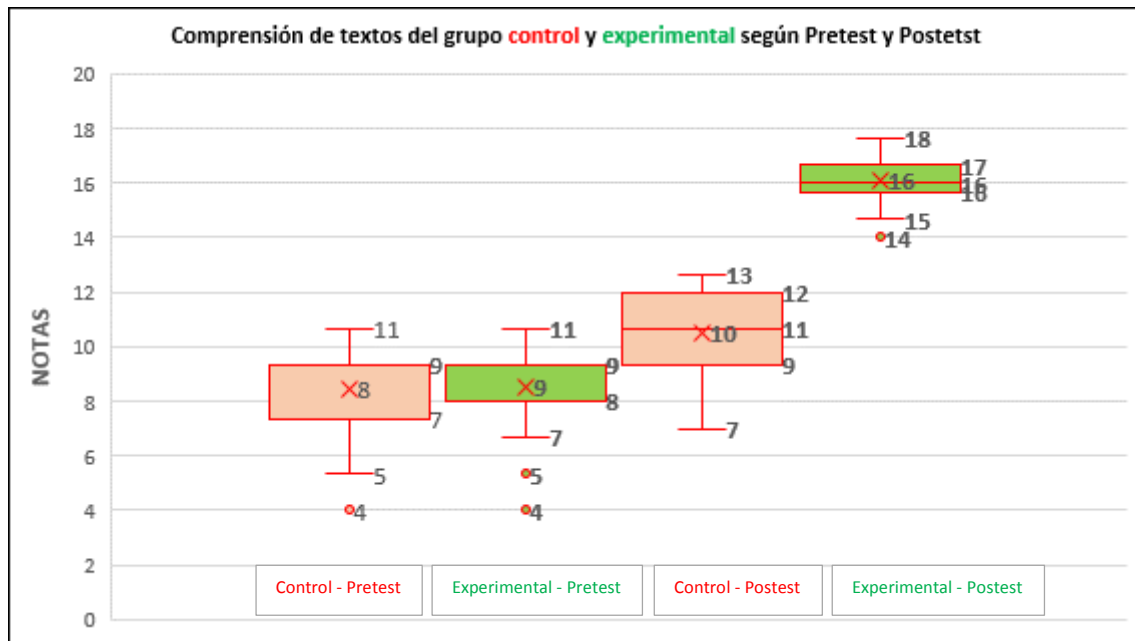


Figura 17: Comprensión de textos del grupo control y experimental según Pretest y Posttest.

Interpretación:

En la figura 17, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo experimental en el Pretest fue de nota 9, pero luego de la aplicación del programa WebQuest la media del grupo experimental en el Posttest subió a 16, con lo que se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general de la investigación.

### Prueba de hipótesis específica 1

H<sub>1</sub>: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

H<sub>0</sub>: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest no influyen significativamente en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

Tabla 17

*Aplicación de la WebQuest en el nivel literal de la comprensión de textos del grupo de control y experimental según Pretest y Postest.*

Estadístico	Grupo		T – student
	Control (n=28)	Experimental (n=28)	
	Pretest		
Media	12.43	13.00	
Desviación tip.	2.949	3.197	0.573
	Postest		
Media	14.00	19.00	
Desviación tip.	3.197	1.247	0.000

Fuente: base de datos

Como se observa en la tabla 17 el grupo experimental en el Pretest obtuvo una media de 13 y en el Postest una media de 19, además como el valor de significancia en el Postest  $p=0.000$  es menor al valor de significancia teórica 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión literal de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 1 de la investigación.



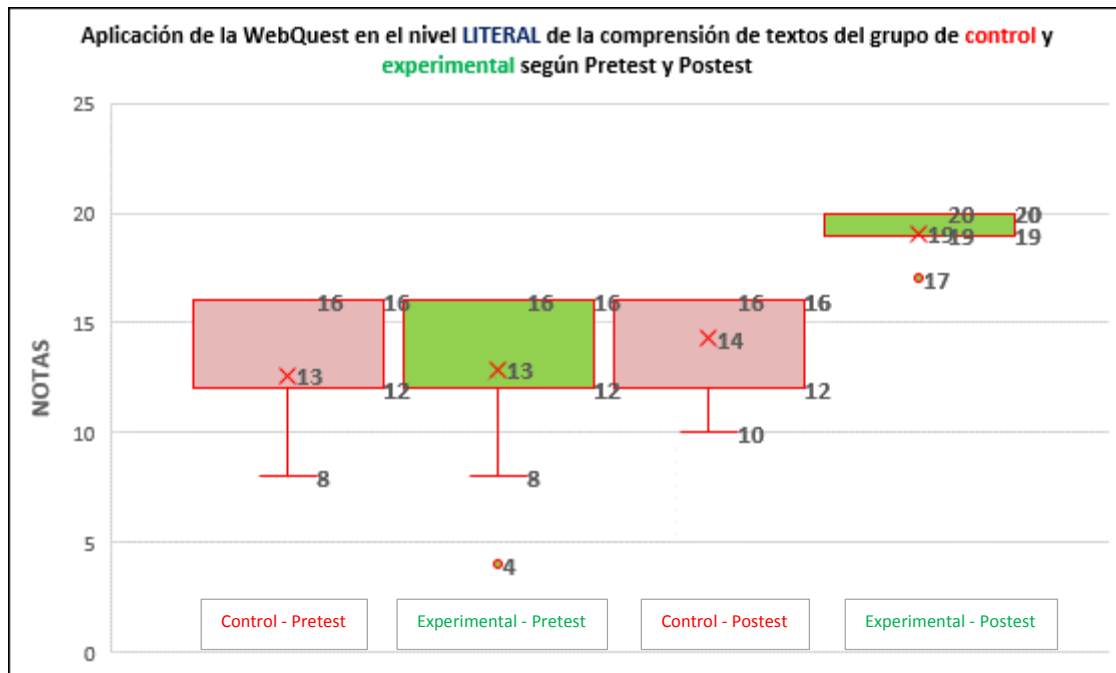


Figura 18: Comprensión de textos en el nivel literal del grupo control y experimental según Pretest y Postest.

Interpretación:

En la figura 18, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo experimental en el Pretest fue de nota 13, pero luego de la aplicación del programa WebQuest la media del grupo experimental en el Postest subió a 19, con lo que se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión literal de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 1 de la investigación.

## Prueba de hipótesis específica 2

H<sub>1</sub>: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

H<sub>0</sub>: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest no influyen significativamente en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

Tabla 18

*Aplicación de la WebQuest en el nivel inferencial de la comprensión de textos del grupo de control y experimental según Pretest y Postest.*

Estadístico	Grupo		T - student
	Control (n=28)	Experimental (n=28)	
	Pretest		
Media	8.71	9.57	
Desviación tip.	2.891	2.741	0.529
	Postest		
Media	12.00	18.68	
Desviación tip.	2.741	1.467	0.000

Fuente: base de datos

Interpretación:

Como se observa en la tabla 18 el grupo experimental en el Pretest obtuvo una media de 9.57 y en el Postest una media de 18.68, además como el valor de significancia en el Postest  $p=0.000$  es menor al valor de significancia teórica 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión inferencial de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 2 de la investigación.

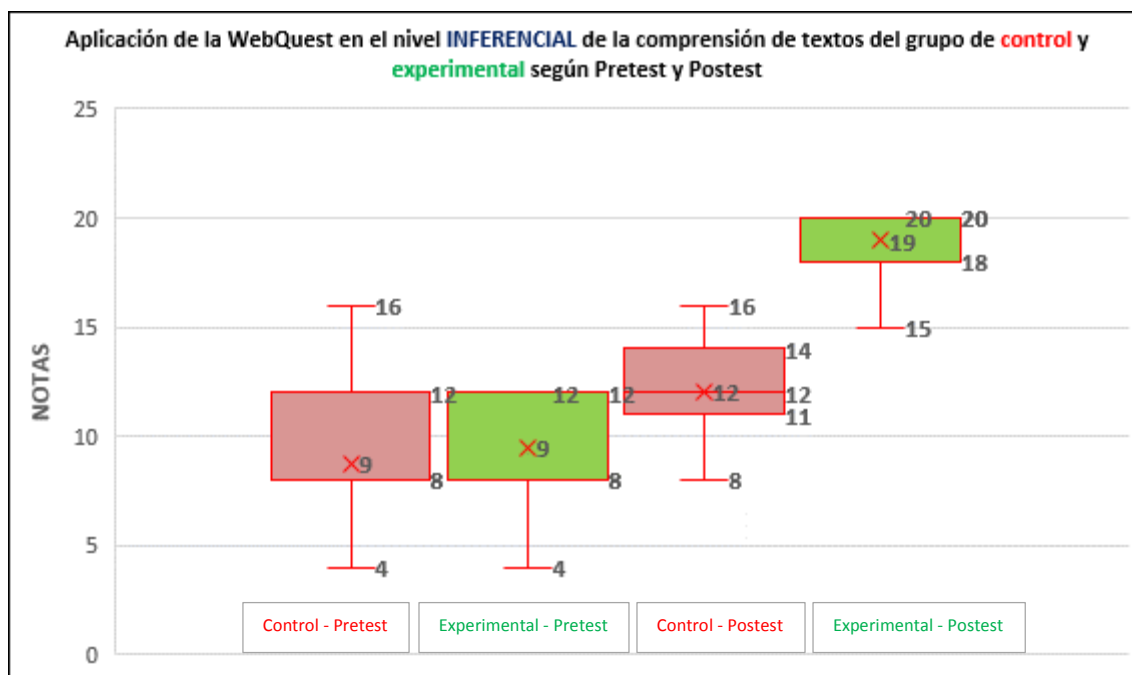


Figura 19: Comprensión de textos en el nivel inferencial del grupo control y experimental según Pretest y Postest.

Interpretación:

En la figura 19, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo experimental en el Pretest fue de nota 9, pero luego de la aplicación del programa WebQuest la media del grupo experimental en el Postest subió a 19, con lo que se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión inferencial de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 2 de la investigación.

### Prueba de hipótesis específica 3

H<sub>1</sub>: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

H<sub>0</sub>: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest no influyen significativamente en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

Tabla 19

*Aplicación de la WebQuest en el nivel crítico de la comprensión de textos del grupo de control y experimental según Pretest y Postest.*

Estadístico	Grupo		T - student
	Control (n=28)	Experimental (n=28)	
	Pretest		
Media	4.00	3.14	
Desviación tip.	3.266	2.745	0.488
	Postest		
Media	5.00	10.29	
Desviación tip.	2.745	1.823	0.008

Fuente: base de datos

#### Interpretación:

Como se observa en la tabla 19 el grupo experimental en el Pretest obtuvo una media de 3.14 y en el Postest una media de 10.29, además como el valor de significancia en el Postest  $p=0.008$  es menor al valor de significancia teórica 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión crítica de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 3 de la investigación.

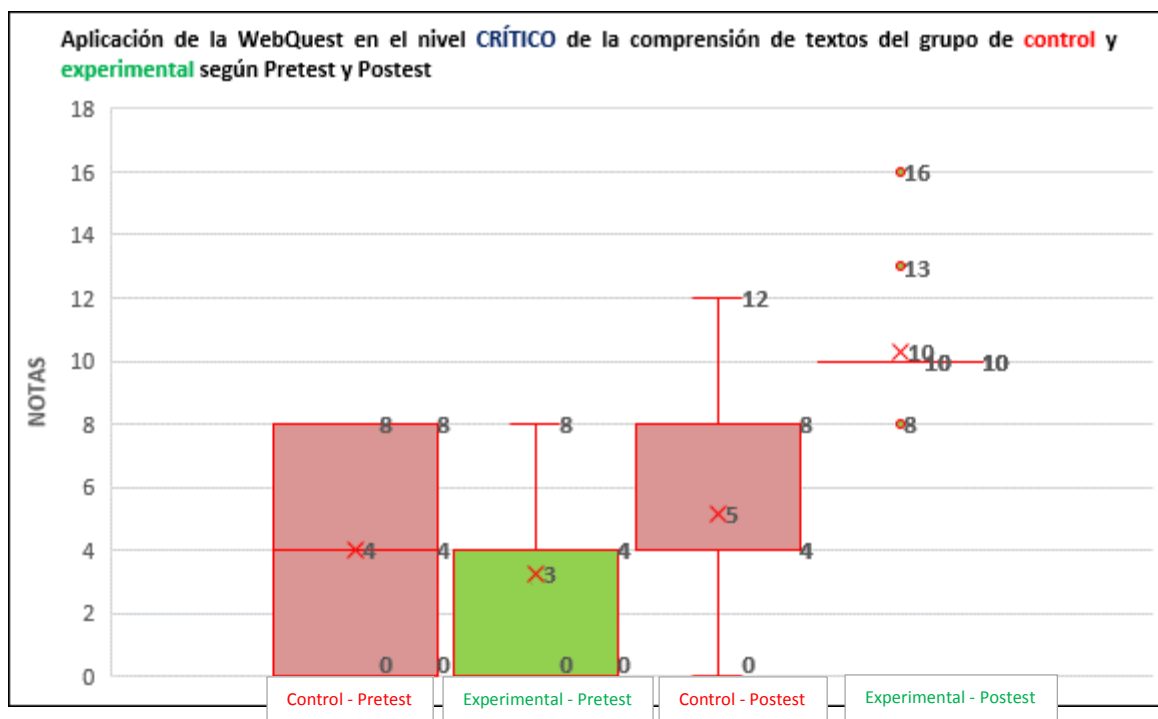


Figura 20: Comprensión de textos en el nivel crítico del grupo control y experimental según Pretest y Postest.

Interpretación:

En la figura 20, el gráfico de cajas y bigotes muestra que la media obtenida por el grupo experimental en el Pretest fue de nota 3, pero luego de la aplicación del programa WebQuest la media del grupo experimental en el Postest subió a 10, con lo que se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión crítica de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 3 de la investigación.

## **IV. Discusión**

El propósito principal de esta investigación fue determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise.

Con respecto a los resultados estadísticos de la hipótesis general se muestra que el grupo experimental en el Pretest obtuvo una media de 8.46 y en el Postest una media de 16.32, además como el valor de significancia en el Postest  $p=0.002$  es menor al valor de significancia teórica 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, por lo tanto se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise, dándose por aceptada la hipótesis general de la investigación.

Este resultado coincide con lo planteado por Alfaro (2015) en su tesis titulada: *Uso de WebQuest y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea del distrito de Carabayllo*, que en su conclusión sugiere que los docentes incluyan esta estrategia de aprendizaje en el currículo nacional, para su implementación en las actividades educativas escolares como innovación de estrategias para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Estos hallazgos coinciden con la teoría constructivista del aprendizaje de Piaget, que se contrapone a admitir el aprendizaje como un proceso receptivo y pasivo, el modelo constructivista se centra en el estudiante, quien continuamente reconstruye su aprendizaje a través de los mecanismos de asimilación, acomodación y equilibrio, en un clima motivacional de cooperación.

En cuanto a la hipótesis específica 1 se muestra que en el Pretest para medir el nivel literal de la comprensión de textos en inglés, el grupo experimental obtuvo una media de 13 y en el Postest una media de 19, además como el valor de significancia en el Postest  $p=0.000$  es menor al valor de significancia teórica 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, por lo tanto se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión literal de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 1 de la investigación.

Este resultado coincide con lo planteado por Goig (2011) en su tesis titulada: *Uso de la WebQuest como recurso didáctico innovador en el 2º ciclo de educación infantil*, que en su conclusión indica que el modelo WebQuest es una potente herramienta didáctica para usar en todas las áreas de conocimiento y en cualquier nivel educativo, porque incrementa la motivación de los estudiantes; desarrolla la capacidad de resolución de problemas, la selección, análisis y síntesis de la información; aumenta el análisis crítico y la capacidad para realizar conclusiones propias y desarrollar un pensamiento individual; el estudiante se convierte en el protagonista absoluto en su proceso de aprendizaje; favorece el aprendizaje cooperativo, construyen sus conocimientos, se desarrollan otras habilidades y destrezas comunicativas, de relación, de crítica, de consenso, de priorización y de sensibilización sobre temas importantes para la sociedad en que vivimos.

Estos hallazgos coinciden con la teoría del constructivismo social de Vygotsky, que apoya la idea que el idioma y el aprendizaje van unidos, donde el estudiante aprende, pero no de forma aislada, el conocimiento es el producto de la interacción social y que se adquiere en forma interactiva y colaborativa, primero en el plano intersicológico es decir entre personas y después en el plano intrapsicológico es decir en el interior del propio estudiante.

En cuanto a la hipótesis específica 2 se muestra que en el Pretest para medir el nivel inferencial de la comprensión de textos en inglés, el grupo experimental obtuvo una media de 9.57 y en el Posttest una media de 18.68, además como el valor de significancia en el Posttest  $p=0.000$  es menor al valor de significancia teórica 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, por lo tanto se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión inferencial de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 2 de la investigación.

Este resultado coincide con lo planteado por Pérez (2004) en su tesis titulada: *Diseño de WebQuests para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera: Aplicaciones en la adquisición de vocabulario y la destreza lectora*, que en su conclusión indica que el uso de la estrategia WebQuest es beneficiosa para la mejora de la destreza lectora y la adquisición de vocabulario en la lengua inglesa. Estos hallazgos coinciden con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel que es uno de los conceptos importantes del constructivismo y plantea que el



aprendizaje significativo se da cuando el alumno vincula una nueva información con los conocimientos previos que ya posee, es decir si es asimilado a su estructura cognoscitiva de tal manera que el docente cumple una labor primordial al plantear actividades que despierten el interés y la curiosidad del estudiante a través de un tema innovador donde el estudiante opine, intercambie ideas y siendo guiado en su desarrollo cognitivo.

En cuanto a la hipótesis específica 3 se muestra que en el Pretest para medir el nivel crítico de la comprensión de textos en inglés, el grupo experimental obtuvo una media de 3.14 y en el Posttest una media de 10.29, además como el valor de significancia en el Posttest  $p=0.008$  es menor al valor de significancia teórica 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, por lo tanto se concluye que la aplicación de las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión crítica de textos en inglés. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica 3 de la investigación.

Este resultado coincide con lo planteado por Justiniano (2015) en su tesis titulada: *WebQuest en la comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de secundaria UGEL 04*, que en su conclusión indica que existe diferencia significativa a favor de los estudiantes del grupo experimental quienes hicieron uso de la WebQuest en relación a los estudiantes del grupo control quienes no hicieron uso de este programa. Se concluye que la WebQuest es una herramienta eficaz para lograr el mejoramiento de la comprensión de textos en los estudiantes.

Estos hallazgos coinciden con los principios fundamentales del constructivismo radical de Glaserfeld que indica “El conocimiento no es recibido pasivamente sino construido activamente por el sujeto cognoscente y la función de la cognición es adaptativa y sirve a la organización del mundo experiencial, no al descubrimiento de una realidad ontológica”

## **V. Conclusiones**

Las conclusiones se infieren a partir de las pruebas estadísticas a las que fueron sometidas la hipótesis general y las específicas y se muestran de acuerdo al orden en que aparecen en su comprobación:

#### Primera

De acuerdo a los resultados obtenidos en la hipótesis general, en el Pretest el grupo experimental obtuvo una media de 8.46 y después de la aplicación del programa WebQuest como estrategia metodológica para mejorar la comprensión de textos en inglés, en el Posttest el grupo experimental obtuvo una media de 16.32, lo que indica que: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

#### Segunda

De acuerdo a los resultados obtenidos en la hipótesis específica 1, en el Pretest el grupo experimental obtuvo una media de 13 y después de la aplicación del programa WebQuest como estrategia metodológica para mejorar la comprensión literal de textos en inglés, en el Posttest el grupo experimental obtuvo una media de 19, lo que indica que: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

#### Tercera

De acuerdo a los resultados obtenidos en la hipótesis específica 2, en el Pretest el grupo experimental obtuvo una media de 9.57 y después de la aplicación del programa WebQuest como estrategia metodológica para mejorar la comprensión inferencial de textos en inglés, en el Posttest el grupo experimental obtuvo una media de 18.68, lo que indica que: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

#### Cuarta

De acuerdo a los resultados obtenidos en la hipótesis específica 3, en el Pretest el grupo experimental obtuvo una media de 3.14 y después de la aplicación del programa WebQuest como estrategia metodológica para mejorar la comprensión crítica de textos en inglés, en el Posttest el grupo experimental obtuvo una media de 10.29 lo que indica que: Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

## **VI. Recomendaciones**

### Primera

El currículo nacional se propone incorporar las TIC como una competencia transversal, de tal manera que el estudiante personalice, gestione e interactúe en entornos virtuales con el objetivo de mejorar sus habilidades para buscar, interpretar, comunicar y construir información eficiente y en forma colaborativa. Por lo tanto, es necesario que las instituciones educativas aprendan y pongan en práctica nuevos estilos de aprendizaje con recursos que nos ofrecen las nuevas tecnologías para mejorar la calidad de la educación. La WebQuest es un recurso muy motivador con una tendencia al trabajo en grupo y refuerza la autoestima de los alumnos porque promueve la cooperación y la colaboración entre ellos, donde el alumno es el protagonista del proceso de aprendizaje.

### Segunda

El currículo nacional propone que los estudiantes deben leer diversos tipos de textos escritos en inglés, esta diversidad textual se presenta en diferentes formatos y soportes, como el impreso, digital y multimodal. Cuando hablamos de textos multimodales, también hablamos de las TIC, la literatura tradicional está mostrando variaciones en cuanto a su estructura y exigencias para con el lector, así la lectura digital comienza a establecerse como un nuevo género que utiliza fotos, videos, música, mapas y enlaces que ayudan a que la lectura sea más clara. Se recomienda la enseñanza de la producción de textos multimodales que se pueden desarrollar a través del programa WebQuest, entonces se propone que los docentes de las diversas áreas sean capacitados para utilizar este recurso donde la lectura multimodal permita mejorar la comprensión de los diversos textos planteados en los distintos cursos.

### Tercera

El currículo nacional plantea como enfoque transversal que el estudiante debe gestionar su aprendizaje de manera autónoma, esto significa administrar ordenada y sistemáticamente las acciones que realiza en su aprendizaje y evaluar sus avances y dificultades. Por eso consideramos que es necesario que los docentes ofrezcan a los estudiantes las herramientas tecnológicas necesarias, así como las

estrategias lectoras que les permitan y ayuden a desarrollar una competencia lectora durante todo su proceso formativo.

#### Cuarta

De acuerdo a los resultados en la comprensión crítica de textos, se requiere de la previa comprensión integral del texto, conociendo el vocabulario, estableciendo rutinas o hábitos de lectura y estrategias para entender y memorizar palabras nuevas. Se recomienda utilizar textos sencillos en escenarios reales como una primera etapa y utilizar posteriormente vocabulario nuevo que permita a los estudiantes analizar y discutir lo leído.

## **VII. Propuesta**





**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## Proyecto de innovación/mejoramiento

### **Título**

Estrategias metodológicas para fomentar la lectura crítica

### **Autor:**

**Mg. Percy Yactayo Marcos**

### **Asesor:**

**Dr. Mitchell Alarcón Díaz**

**Lima - 2018**

**1. Datos de identificación:**


---

 Título del proyecto: Estrategias metodológicas para fomentar la lectura crítica
 

---

 Nombre del ámbito de atención: Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise
 

---

Región: Lima

Provincia: Lima

Localidad: San Borja
 

---

**2. Financiamiento:**

Monto total

1000.00 (mil soles)
 

---

**3. Beneficiarios**
 Directos: Los estudiantes del 6° del  
Liceo Naval Almirante Guise.

 Indirectos: Padres de familia, docentes y  
alumnos del nivel primaria y secundaria de la  
Institución Educativa Liceo Naval Almirante  
Guise.
 

---

**4. Justificación**

Leer es considerado actualmente una de las competencias culturales y específicamente académicas más destacadas, pues se considera que una persona para desarrollar de manera adecuada su formación debe ser lectora, puesto que el proceso de enseñanza y de aprendizaje en todos los ámbitos educativos, se establece mediante la lectura, donde los estudiantes adquieren la información de manera directa, a través de sus maestros, por medio de las lecturas, tratando éstos de destacar la importancia de acceder a ella más que como una imposición académica, como una fuente placentera de conocimiento y de información. Por estas razones proponer estrategias para mejorar la lectura crítica se convierte en una necesidad no sólo para los docentes sino para los estudiantes.

## 5. Diagnóstico

El proyecto pretende dar continuidad a una primera fase trabajada en la tesis Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés, cuyos resultados indicaban que: los estudiantes del sexto grado en la lectura crítica no lograron un desarrollo esperado. Allí se evidenció la necesidad de proporcionar a los estudiantes un modelo de desarrollo adecuado de las competencias lectoras que faciliten la apropiación del lenguaje hacia la producción del conocimiento y el mejoramiento de las habilidades de la lectura crítica.

## 6. El problema:

¿Cómo implementar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de los estudiantes como aporte al modelo pedagógico y al desarrollo de competencias transversales en la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise?

## 7. Impacto del proyecto en los beneficiarios directos e indirectos

Beneficiarios directos	Los estudiantes del 6° grado de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise
Beneficiarios indirectos	Padres de familia, docentes y alumnos del nivel primaria y secundaria de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise.

## 8. Objetivos

Objetivo General	Objetivo Específico
Diseñar y aplicar estrategias metodológicas mediante el uso de las TIC para promover la lectura crítica en los estudiantes de 6° de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise.	Analizar los métodos pedagógicos para el aprendizaje de lenguas. Desarrollar un plan de acción para utilizar las TIC para el aprendizaje de la lengua inglesa, implicando a la familia en la lectura diaria en inglés.

## 9. Resultados esperados

Objetivo	Descripción Resultado Esperado
específico asociado	<p>Motivación. El estudiante se siente motivado a utilizar una herramienta que conoce bien.</p> <p>Interacción. El estudiante debido a que está motivado, interactúa con la computadora, debido a que le resulta una metodología novedosa en el aula o en la casa.</p> <p>Información: Con Internet permite acceder a gran cantidad de información.</p> <p>Comunicación: Los canales de información que brinda Internet, correo electrónico, chat o foros, permiten al estudiante mantener un contacto permanente con el docente.</p>

## 10. La lectura crítica.

Bernabeu en su libro *Lectura crítica* (2002), indica que:

Este es un proceso complejo en el que el lector tiene que poner en práctica diferentes habilidades, las cuales tienen relación con el análisis y desciframiento del texto; actividad para la cual involucra desde el uso del diccionario para conocer o traducir el significado de palabras que se desconocen, contextualizar los conceptos o ubicarlos en sus ambientes correspondientes, relacionar información, extrapolarla o lograr orientarla hacia diferentes situaciones contextuales pertinentes, hasta que el texto se pueda valorar en su real y total significado (p. 35).

Oseguera y Chávez en su libro *Taller de lectura y Redacción* (1999), precisan este concepto en su sentido etimológico de juzgar algo, y consideran lectura crítica “aquella en la que se halla el valor y la importancia del texto leído en forma meticulosa, encontrándose entonces el lector en condiciones de hacer una evaluación de la misma” (p. 43).

Solé (1997), indica que cuando el alumno realiza una lectura crítica, pone en práctica todo un proceso de transferencia de significados y también las siguientes habilidades:

Descifrar el texto: con la búsqueda en diccionarios o libros de consulta de las palabras cuyo significado desconoce, para lograr parafrasearlo.

Contextualizar: aquí el alumno debe situar al texto en sus contextos, tanto de épocas, ideologías, propósitos del autor, las posibles causas de los

hechos que se transmiten y en caso de ser necesario, prever las consecuencias si las hubiera.

Relacionar y extrapolar información: esto puede ocurrir con los conocimientos previos del lector, o con la información que ofrecen diversas áreas del conocimiento.

Valorar el texto: en este apartado el alumno lector debe tomar en cuenta la fiabilidad de las fuentes de información, su calidad y rigor.

Interpretar el texto: con esta habilidad el alumno lector, como receptor de la información, emite sus juicios y asume una postura que lo coloca como lector crítico (p. 43).

## **11. Estrategias para la lectura crítica.**

Díaz y Hernández (1999), señalan la estrategia como:

Una capacidad cognitiva, la ubican desde el punto de vista constructivista, y asumen que el aprendizaje es un proceso dinámico que implica siempre una reconceptualización del conocimiento. Por tanto, se destaca que en el proceso evaluativo las preguntas o situaciones deben de perseguir en todo momento que alumno exprese con sus propias palabras lo aprendido. Pues, hay que considerar que, si el alumno es capaz de expresar coherentemente lo aprendido, se está en condiciones de afirmar que aprendió significativamente. Caso contrario, si se acepta que el alumno repita tal y como se le enseña, o tal y como figura en los textos, se presenta un engaño puesto que la evocación mecánica no lleva a asumir juicios de valor acerca de los procesos comprensivos (p. 275).

Solé (1997), este estudio se centra en la aplicación de estrategias y que bajo el esquema constructivista se aplican indistintamente a cualquier clase, ellas son:

Estrategias para la activación de los esquemas previos.

Para la construcción de aprendizajes significativos, el docente puede desarrollar una dinámica de trabajo a través de la cual el alumno es capaz de establecer relaciones entre lo que sabe y los nuevos contenidos que se le ofrecen. Al mismo tiempo, se les debe motivar para que logren conectar lo nuevo que están aprendiendo con lo que ya saben, con el fin de modificar sus estructuras cognitivas anteriores. El alumno debe activar el conocimiento previo que posee sobre el contenido del texto y relacionar su

concepción actual de la lectura, diríamos que el alumno tiene la misión en esta estrategia de reconstruir el significado del texto y está en condiciones de expresarlo. Contar con sus esquemas cognitivos previos, los que debemos aprovechar al máximo mediante su activación previa a la lectura. Esto se puede hacer mediante preguntas inductoras que le permitan averiguar en su mente todos sus conocimientos relativos a la temática que abordará la lectura, lo cual impactará naturalmente en su motivación e interés

Este tipo de estrategias se desarrolla mediante un procedimiento que generalmente consta de tres pasos: Asociaciones iniciales con el concepto o tema de la lectura, reflexiones acerca de esas asociaciones iniciales, decodificación íntegra del texto, una vez realizados los dos pasos previos.

Estrategias relacionadas con el vocabulario, lenguaje y predicción.

Estas estrategias se relacionan con la importancia de ejercitar el vocabulario que aparece en el texto, a fin de facilitarle al estudiante la oportunidad de emplearlo en un contexto significativo, motivándolo para que anticipe los hechos que suceden en la lectura. Estas preguntas anticipativas o predictivas tienen entre los docentes grandes dificultades por la pobreza de vocabulario que los alumnos poseen; sin embargo, habrá que considerar que enseñar al estudiante a emplear indicios, pistas y otras marcas que puedan ser de interés a partir de palabras, del título, de un dato significativo del autor, etc., se convierte en expectativas ilimitadas para enfrentar el texto.

Estas estrategias se pueden realizar bajo los siguientes pasos: Trabajo con las palabras claves y de difícil comprensión que aparecerán en el texto, desarrollo del lenguaje oral con preguntas que relacionen las palabras, realización de preguntas predictivas.

Estrategias relacionadas con las inferencias.

Estas estrategias desarrollan en los alumnos habilidades para deducir cierta información que no aparece literalmente en el texto. Puede considerarse una destreza muy importante en la lectura crítica.

Se proponen procedimientos que facilitan al docente aplicar este grupo de estrategias relacionadas con las inferencias: Selección de textos adecuados según la madurez y experiencia del alumno, esclarecimiento del significado de las palabras desconocidas y de las referencias históricas, geográficas o

de otro tipo, referencia a la vida y obra del autor (breve, solo la necesaria), relación del texto con diferentes contextos, motivación para que elabore comentarios predictivos, lectura reflexiva y repetida del texto.

Estrategias relacionadas con operaciones de supresión, generalización y construcción.

Es recomendable partir de los intereses y experiencias de los alumnos y contextualizar los contenidos de enseñanza en situaciones cercanas a la realidad de aquellos, de manera que, en cualquier momento, puedan ser conscientes de la funcionalidad de los aprendizajes. Con este criterio se pretende valorar la capacidad reflexiva como medio para interiorizar estrategias de comunicación y elementos lingüísticos que resulten eficaces para ser aplicados en situaciones comunicativas.

La intención será que los alumnos expliquen con sus propias palabras, de acuerdo con sus posibilidades lo que el texto le propone. Estas estrategias contarían con los siguientes pasos respectivamente: Eliminar lo que el alumno considera que está de más, de manera tal que reconstruya el texto a su manera, elaborar conclusiones o generalizaciones por parte del alumno, que equivalen a valoraciones críticas sobre la obra o sobre el autor, y que le permitan establecer relaciones con otros temas y otros autores, construir un nuevo texto basado en la comprensión y manejo de la información que éste le proporcionó; aquí el alumno logra conclusiones que le permiten relacionar el contenido leído con sus propias vivencias o con situaciones de la realidad que lo circundan. El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como el lector crítico. Para captar la significación de este tipo de estrategia constructiva, ha sido necesario de antemano, realizar operaciones de supresión y generalización.

Estrategias relacionadas con la representación jerárquica de ideas.

Son estrategias en las cuales resulta imprescindible que los alumnos con sus propias palabras expliquen lo que del texto les haya parecido importante. Las estrategias jerárquicas tienen la opción de realizarse en forma oral o escrita, colectiva o individualmente, atendiendo según convenga, a los objetivos de la lectura.

Se realizan bajo los siguientes pasos: Selección de textos adecuados según la madurez y experiencia del alumno, motivación para que encuentre información importante (en forma oral o escrita), lectura reflexiva y repetida del texto, jerarquizar de acuerdo con sus posibilidades las ideas expresadas en el texto. Puede hacerlo en base a razones de orden metodológico y a condiciones personales (p. 57).

## **12. Planteamiento metodológico**

El siguiente cuadro muestra las estrategias de comprensión de textos, en la que se precisan las actividades, los recursos metodológicos, el seguimiento o acompañamiento del docente, la evaluación y la relación de cada una con el modelo pedagógico y los procesos de pensamiento que permiten desarrollar como propuesta pedagógica. La propuesta va encaminada en primera instancia a realizar una pre-lectura, una hipótesis, un aporte de ideas, la aplicación de una estrategia y a una retroalimentación de la pre-lectura. En un segundo momento la lectura de un texto, la comprensión del mismo, a partir del conocimiento del significado de términos desconocidos, la lectura y exploración de otros textos visualizando contextos, realidades, conocimientos y acercamiento entre ellos. Como un tercer momento está la comprensión de lectura pasando por las etapas de lectura a nivel literal, inferencial hasta llegar al trabajo con la lectura crítica y luego hacer manejo de la información, su análisis y la solución que se plantea de acuerdo a la temática y hacer seguimiento a la literatura que deja el texto. En la cuarta estrategia, el objetivo es abordar y trabajar sobre la base de diferentes tipos de texto para visualizar la temática y analizarla a partir de diferentes puntos de vista incluyendo la del lector. En última instancia y con el objeto de trabajar un texto de mayor significado para la vida del estudiante está el texto experiencial, una lectura que sea significativa para el estudiante, con la cual se sienta identificado y valore su significado en términos de una enseñanza para su crecimiento intelectual, personal y social.



Tipo de Estrategias	Descripción	Recursos	Seguimiento	Evaluación	Modelo pedagógico	Procesos / tipos de pensamiento
Prelectura	Escritura hipótesis, preguntas o planteamientos que surgen en el proceso de prelectura (títulos, subtítulos, lectura de barrido) Después de haber leído texto, confrontar las hipótesis.	Preguntas por núcleo de contenido importante. Pueden ser de indagación, para mantener la atención o para generar reflexión.  Lluvia de ideas.  Para socializar: Técnicas de expresión grupal: mesa redonda, panel, debate, seminario.	Ejemplificación (de tipos de pregunta).  Modelamiento (aplicar en un texto la prelectura).  Ejercitación (Puesta en práctica de la estrategia).	Retro-alimentación a las respuestas dadas.	Constructivismo Pedagogía problémica.	Analógico (capacidad para comparar, contrastar, e interconectar los textos). Divergente (capacidad de discernimiento, descubrimiento)
Procesamiento del texto y sus elementos	Conocimiento conceptual del texto a leer.  Identificación de propósitos de lectura intrínsecos y extrínsecos.  Reconocimiento de información relevante (ideas temáticas y secundarias esquemas).	Resumen Organizadores previos mapas conceptuales, mentales. Deducir expresiones por contexto. A partir de un tema dado construir macroproposiciones (idea global o temática y claves o secundarias). Ejercitación de la memoria (activación de ideas). Utilización de la información en nuevos contextos.	Ejemplificación (presentar y explicar distintos tipos de textos) Modelamiento (de macro- proposiciones, esquemas de síntesis). Ejercitación (puesta en práctica de la estrategia).	Revisión de desempeños como proceso.	Aprendizaje significativo	Visual (observar, representar) Nocional (identificar componentes del texto, codificar y decodificar información). Conceptual (interpretar y construir lo simple y lo complejo).
Comprensión lectora. Dimensiones de la lectura	Literal. Inferencial. Crítica intertextual. Contextual	Técnicas de síntesis de información: Fichas de lectura Esquemas Interpretación de imágenes y gráficos.	Identificación de tema, problema. Análisis, solución.	Rejilla	Enseñanza para la comprensión.  Pedagogía problémica.  Aprendizaje autónomo.	Convergente (resolución y análisis de problemas). Crítico (observación, reflexión, contraste, argumentación). Científico. Razonamiento: analítico, creativo, práctico. Habilidades de pensamiento.

### 13. Estrategias de Gestión.

Las estrategias de gestión que se utilizarán para poder lograr los objetivos planteados y así alcanzar los resultados esperados del proyecto a ejecutar, se aplicará en la lógica de trabajo en equipo, por ello se plantea las siguientes acciones: Taller para formación de docentes, reunión para formación de familias, presentación del Programa WebQuest y desarrollo de actividades (ejercicios), evaluación de los alumnos y evaluación del proceso.

### 14. Actividades

---

**Objetivo específico:** Desarrollar un plan de acción para utilizar las TIC para el aprendizaje de la lengua inglesa, implicando a la familia en la lectura diaria en inglés.

---

Actividad	Responsable	Inicio y término (cronograma)	Productos	Cantidad de beneficiarios
Taller para la formación de los docentes.	Prof. de computación	4 horas	Se realiza una introducción teórica sobre las TIC como recurso educativo y se presenta la herramienta que se usara durante el proyecto: WebQuest	Docentes del 6 grado.
Reunión con los padres de familia, donde se explica la propuesta y la importancia de su colaboración.	Prof. de computación	4 horas	Pautas para el buen uso de la tecnología en el hogar.	Padres de familia del 6 grado
Taller con los alumnos para presentar el programa WebQuest, como está estructurado y cuál es el sistema de trabajo.	Prof. de computación	4 horas	De manera semanal el profesor de computación presentara las tareas a desarrollar en el programa WebQuest.	Alumnos del 6 grado

---

### 15. Presupuesto

La asignación de recursos financieros permite contar con los insumos necesarios que faciliten la ejecución de las actividades propuestas por el proyecto.

**a. Gastos presupuestarios:**

Actividad asociada (Número)	Gastos de Operación	Cantidad	Costo Unitario	Costo Total
1.1.	Internet			
2.1.	Computadora			
<b>Gasto total (Operación + Desarrollo Profesional)</b>				

**16. Diseño de seguimiento y evaluación del plan**

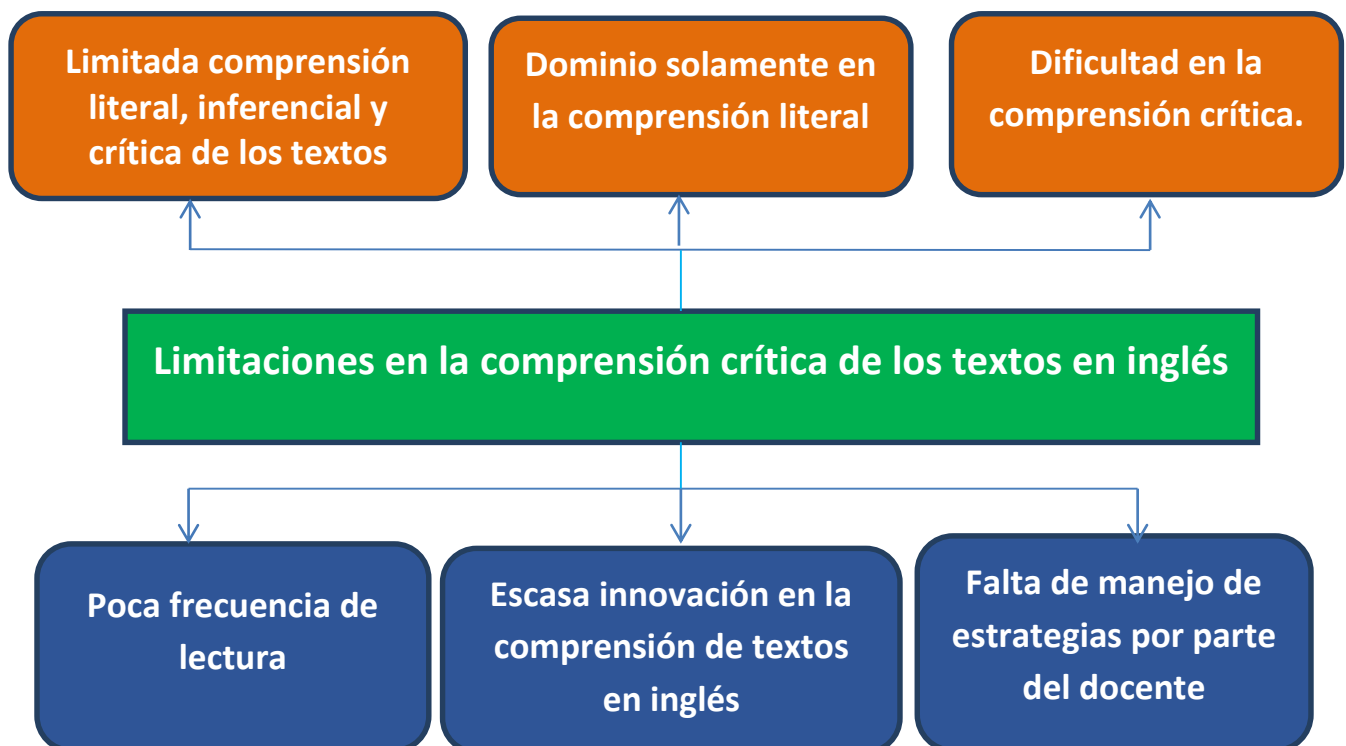
Resultados esperados	Dimensiones	Indicadores de logro	Medios de verificación	Periodicidad	Responsables de la evaluación
1.1	Manejo de la computadora	Identifica los componentes de la computadora	Conoce el funcionamiento de los dispositivos de la computadora	1 Bimestre	Prof. de Computación
2.1	Navegación en Internet	Utiliza internet para buscar información específica	Utiliza diferentes buscadores: Google, Yahoo, Bing	1,2,3 y 4 Bimestre	Prof. de Computación
3.1	Uso del programa WebQuest	Desarrolla los ejercicios planteados en el programa	Entrega de los trabajos asignados a tiempo.	Anual	Prof. de Computación

**17. Sustentabilidad**

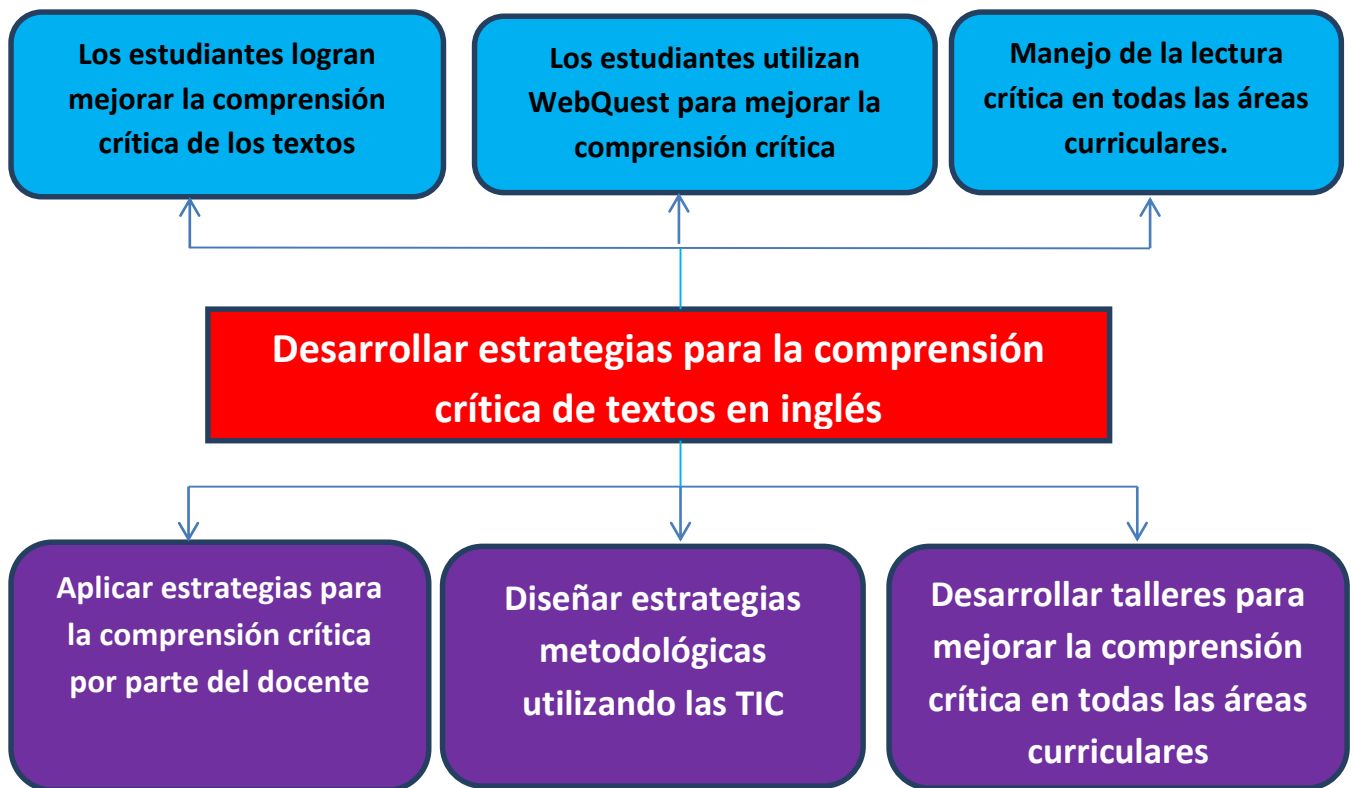
Implementar esta metodología en el programa curricular de todas las asignaturas.

Utilizar la metodología de la propuesta en otras asignaturas del nivel de primaria o secundaria.

## Árbol de problemas



## Árbol de objetivos



## **VIII. Referencias**

- Acosta, I. (2009). *La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua* (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la educación, España.
- Adell, J. (2004). *Internet en el aula: las WebQuest*. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, nº.17. Disponible en: [http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/adell\\_16a.htm](http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/adell_16a.htm) [consultado 20/05/2008].
- Alcántara, J. (2007). *Una experiencia de integración del uso de Internet y la enseñanza de ELE basada en tareas*.
- Alcega, S. (2010). *Técnicas y estrategias para mejorar la comprensión lectora*. México: Pedagogía Terapéutica.
- Alfaro, L. (2015). *Uso de WebQuest y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea del distrito de Carabayllo - 2015*. (Tesis de doctorado). Universidad César Vallejo, Perú.
- Almeida, G. (2006). El constructivismo como modelo pedagógico. Fundación Educativa Ibarra. Recuperado de [https://www.dropbox.com/sh/dq7fiso4hnljl6/AADqdGWnXr\\_qXcUt7M5C5OK7a/constructivismo.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/sh/dq7fiso4hnljl6/AADqdGWnXr_qXcUt7M5C5OK7a/constructivismo.pdf?dl=0)
- Anderson, R., Spiro, R. y Montague, W. (1977). *Schooling and the Acquisition of Knowledge*, Hillsdale, Nueva Jersey, Erlbaum.
- Ausebel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (2010). *Educational psychology. A cognitive view*. (2ª. Ed.). USA: Holt, Rinehart and Winston.
- Ausubel, D. (1968). En Ordóñez, C. (2006). *Pensar Pedagógicamente, de nuevo, desde el Constructivismo*, [Versión Electrónica] Revista Ciencias de la Salud de la Universidad del Rosario / Vol. 4/ No. Especial / Pág. 14 [http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03\\_pensarpedag\\_vol4nE.pdf](http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03_pensarpedag_vol4nE.pdf)
- Barba, C. (2002). *La investigación en Internet con la WebQuest, comunicación y pedagogía*, 185, 62-66.

- Battigelli, C. (2015). *Estrategias de comprensión lectora en el marco de una metodología cognitiva para la enseñanza del inglés como lengua extranjera*, (Tesis de doctorado). Universidad de Córdoba, España.
- Bernabeu, N. (2002). *La lectura crítica*, Proyecto Quadraquinta de creatividad, Guía del Profesor, Madrid.
- Bernard, W. (1951). *Psychological Principles of Language Learning and the Bilingual Reading Method*, *Modern Language Journal*, Vol:35, 1951, p.p. 87-96.
- Brown, D. (1997). *Principles of Language Learning and Teaching*. United States: Pearson Longman
- Brown, H. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Bruner, J. (1973). En Cairney, T. (1990). *Enseñanza de la comprensión lectora* Ediciones Morata S.A., Madrid
- Bustos, G. y Feltrero, O. (2012). *Internet y el acceso al conocimiento: la articulación de lo epistemológico y lo moral*. UNED, Caracas, Venezuela.
- Cabero, J. (1999). *A la aplicación de las TIC: ¿Esnobismo o necesidad educativa?* Universidad de Sevilla, España.
- Canale, M. y Swain M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Languages Teaching and Testing*, *Applied Linguistics*
- Carr, K. (1983). *The importance of inference, skills in the primary grades*. *The Reading Teacher*. Newark, Delaware: IRA. vol. 36, Nº 6, febrero de 1983, p.p. 518-522.
- Carretero, M. (1994). *Constructivismo y educación*, Buenos Aires, Aique.
- Casanueva, P. (2003). *Evaluación educacional formadora* Recuperado el 13 de marzo de 2010. [Versión Electrónica] [http://www.avizora.com/publicaciones/psicologia/textos/0078\\_evaluacion\\_educacional\\_formadora.htm](http://www.avizora.com/publicaciones/psicologia/textos/0078_evaluacion_educacional_formadora.htm)
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. España: Graó.
- Catalá, G. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Graó.



- Cervo, A. (1992). *Metodología científica*. Bogotá: McGraw-Hill, p. 52.
- Chico, P. (2010). *Teorías del aprendizaje*. (1ª. Ed.). Lima, Perú: Bruño.
- Cobo, G. y Valdivia, S. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Colección Materiales de Apoyo a la Docencia #1. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Coll, C. (1995). *Psicología y currículo*, Barcelona: Paidós.
- Consejo Nacional de Educación (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*, Lima, Perú.
- Cuenya, L., y Ruetti, E. (2010). *Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología*. Revista Colombiana de Psicología, 19 (2) 271- 277.
- Cueva, R. y Rodríguez, L. (2015). *Psicología del aprendizaje*. Lima: San Marcos.
- De Jager, B. (2002). *Teaching reading comprehension: the effects of direct instruction and cognitive apprenticeship on comprehension skills and metacognition*. 172 p.
- Del Toro, Z. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora en inglés a través del uso de estrategias metacognitivas de lectura en la institución educativa José María Córdoba de Montería*, (Tesis de maestría). Universidad De Córdoba-Sue Caribe, Colombia.
- Deleuze, G. (2008). *El aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, F. (2015). *Estrategias para el desarrollo de competencias en educación superior*. I Encuentro Internacional Universitario. El currículo por competencias en la educación superior. Ponencias y debate. Lima. PUCP
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, (Una interpretación constructivista), McGraw - Hill, México.
- Dodge, B. (1995). *Some thoughts about WebQuest*. Recuperado de [http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about\\_webquest.html](http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquest.html)
- Dodge, B. (1995). *WebQuests: A technique for internet-based learning*. Distance Educator, 1, 2: 10-13.

- Dodge, B. (2002). *FOUS: Five rules for writing a great WebQuest. Learning y Leading with Technology*. Disponible en: <http://www.iste.org/LyL/archive/vol28/no8/featuredarticle/dodge/index.html> [consultado 5/5/2006].
- Domínguez, M. (1997). *Efectos de pantalla y constructivismo*. Pensamiento educativo, Vol. XXI, diciembre, Santiago de Chile.
- Driver, R. (1988). *Un enfoque constructivista para el desarrollo del currículo en ciencias*. Centre for Studies in Science and Mathematics Education. University of Leeds. Leeds, England.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics using SPSS*. Los Ángeles: SAGE.
- Font, A. (2004). *Líneas Maestras del Aprendizaje por Problemas*. Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado, 18(1), 79-95.
- Fosnot, C. (1996). *Constructivism: A Psychological Theory of learning*, In C.T. Fosnot (Ed.), *Constructivism: Theory, perspectives and practice* (pp. 8-33). New York: Teachers College Press.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós
- Glaserfeld (1989). *Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework* en Savery, J. y Duffy, T. (1996), en *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design* B. Wilson (Ed) Educational Technology Publications, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey
- Goig, M. (2011). *Uso de la WebQuest como recurso didáctico innovador en el 2º ciclo de educación infantil*, (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Guijosa, A. (2012). *Uso de información web en el desarrollo de procesos de aprendizaje de conocimientos de ciencias sociales e historia: un estudio empírico en la educación obligatoria*, (Tesis de doctorado). Universidad de Lérida, España.
- Gutiérrez, C. (2009). *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria*. Madrid: Profesorado.
- Gutiérrez, R. (1999). *Historia de las doctrinas filosóficas*. México: Esfinge.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (5ª. Ed.). México: McGrawHill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª. Ed.). México: McGrawHill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª. Ed.). México: McGrawHill.
- Hernández, S. (2008). *El modelo construccionista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje*. Revista de universidad y sociedad del conocimiento, 5(2), 29.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós SAICF.
- Johnson, W., Johnson, R. y Smith, K. (1998). *Cooperative Learning returns to college: What evidence is there that it Works? Change* 20, 4, 26-35.
- Justiniano, A. (2015). *WebQuest en la comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de secundaria UGEL 04*. (Tesis de doctorado). Universidad César Vallejo, Perú.
- Kocoglu, Z. (2010). *WebQuests in English as a foreign language (EFL) reading / writing classroom* - (Webquest para la lectura y escritura del idioma inglés). Revista Procedia - Social and Behavioral Sciences, Universidad de Yeditepe, Estambul, Turquía.
- Lescano, M. (2011). *Lectura, escritura y democracia. Evaluación de la comprensión lectora*. México: Unesco.
- Lino, P. (2011). Propuesta metodológica para un proceso de enseñanza aprendizaje más activo y participativo en el Colegio Nacional Mixto Alda Gallegos de Moncayo. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar. Tesis de Maestría
- March, T. (1998). *Why WebQuest?* Recuperado de: <http://tommmarch.com/writings/why-webquests/>
- March, T. (2003). What WebQuests are (really). Retrieved November, 28, 2014.

- Marshall, N. (1983). *Using story grammar to assess reading comprehension*. The Reading Teacher. Newark, Delaware: IRA. vol. 36, N° 7, marzo de 1983, págs. 616-620.
- Martín, M. y Quintana, J. (2011). *Las WebQuests en el ámbito universitario español*. Observatorio de la educación digital, 1(19), 17.
- Mayta, R. y León, W. (2009). *El uso de las TIC en la enseñanza profesional*. Revista de la facultad de ingeniería industrial, 12, 61-67.
- Ministerio de Educación (2004). Normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular [Versión Electrónica]  
<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/directivas/DirNormasPlanLector.php>
- Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2016). *Programa Curricular de Educación Primaria*, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*, Lima, Perú.
- Monteagudo, J. (2005). *La oportunidad WebQuest*, Revista en línea del grupo DIM. [Versión electrónica]  
<http://dewey.uab.es/pmarques/dim/revistaDIM2/revcentro1.htm>
- Montoya, O. (2007). *Aplicación del análisis factorial a la investigación de mercados. Caso de estudio*. Scientia et Technica Año XIII, N. 35, agosto de 2007. Universidad Tecnológica de Pereira. ISSN 0122-1701.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press, UK
- Núñez, N. (2009). *La WebQuest, el aula virtual y el desarrollo de competencias para la investigación en los estudiantes del I ciclo de educación*. (Tesis de maestría). Universidad USAT, Lambayeque, Perú.
- Ordóñez, C. (2006). *Pensar Pedagógicamente, de nuevo, desde el Constructivismo*, [Versión Electrónica] Revista Ciencias de la Salud de la

Universidad del Rosario/ Vol. 4/ No. Especial / Pág. 14

[http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03\\_pensarpedag\\_vol4nE.pdf](http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03_pensarpedag_vol4nE.pdf)

Ordóñez, C. (2006). *Pensar Pedagógicamente, de nuevo, desde el Constructivismo*, [Versión Electrónica] Revista Ciencias de la Salud de la Universidad del Rosario / Vol. 4/ No. Especial / Pág. 14 [http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03\\_pensarpedag\\_vol4nE.pdf](http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03_pensarpedag_vol4nE.pdf)

Orellana, G. y Huamán, L. (1999). *Diseño y elaboración de proyectos de investigación pedagógica*. Huancayo, Perú: editorial INAP.

Oseguera, E. y Chávez, P. (1999). *Taller de lectura y Redacción 2*, 2a ed., 8a reimp., Publicaciones Cultural, México.

Peñate, A. (2014). *Aplicación de materiales multimedia en el aula de clases y otras herramientas tecnológicas utilizadas por los estudiantes para satisfacer sus necesidades escolares en la facultad de ciencias económicas y sociales de la Universidad de Carabobo*, (Tesis de doctorado). Universidad de Sevilla, España.

Pérez, E. (2008). *Las WebQuests como elemento de motivación para los alumnos de educación secundaria obligatoria en la clase de lengua extranjera (inglés)*. Universidad de Barcelona, España.

Pérez, I. (2004). *Diseño de WebQuest para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera: aplicaciones en la adquisición de vocabulario y la destreza lectora*. (Tesis de doctorado). Universidad de Granada, España.

Pérez, J. (2006). *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. Perú: S.M.

Pérez, O. (2004). *Uso de Estrategias Para Desarrollar la Comprensión Lectora* Universidad Nacional Abierta, Venezuela. [Versión Electrónica] <http://biblo.una.edu.ve/una/marc/texto/t476.pdf>

Pérez, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La muralla.

- Peris, M. (1993). *El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias, en Didáctica del español como lengua extranjera E/LE 1*. Madrid: Fundación Actilibre.
- Peronard, M. y Gómez, L. (1998). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Chile, Editorial Andrés Bello.
- Piaget, J. (1954). *Perspectiva constructivista de Piaget*. New York: Basic Books.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza - aprendizaje*. México: Pearson
- Pliego, N. (2011). *El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación*. Revista educativa digital Hekademos 4 (8).
- Reátegui, N. (1995). *Constructivismo*. II Congreso Latinoamericano de Educación Inicial. Lima - Perú.
- Resnick, L. (1989). Background of Study p. 2 en Jager, B. (2002) Tesis Doctoral *Teaching Reading Comprehension - The effects of direct instruction and cognitive apprenticeship on comprehension skills and metacognition* [Versión Electrónica]  
<http://dissertations.ub.rug.nl/FILES/faculties/ppsw/2002/b.de.jager/thesis.pdf>
- Resnick, L. (1989). *Introduction*. In L.B Resnick (Ed.), *Knowing, learning and instruction* (pp. 1-25). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Resnick, L. (1991). *Shared Cognition: Thinking as Social Practice*, en Resnick. *Perspectives on Socially Shared Cognition*, Washington, D. C., American Psychological Association.
- Ricoy, C. (2006). *Contribución sobre los paradigmas de investigación*. Revista do Centro de Educação, 31 (1), 11-22.
- Rivera, Y. (2009). *Evaluación de las WebQuests como herramientas didácticas en la educación superior*. (Tesis de doctorado). Universidad de Salamanca, España.
- Rojas, G. (2011). *Uso adecuado de estrategias metodológicas en el aula*. Revista Investigación educativa. Vol.17 N° 27, 182-187

- Romero, M. (2012). *Las WebQuests: una herramienta para introducir las tecnologías de la información y la comunicación en el aula*. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación. Vol. 3, p.p. 111-125.
- Salinas, J., Pérez, A. y Benito, B. (2008). *Metodologías centradas en el alumno para el aprendizaje en red*. (1ª. Ed.). Madrid, España: Síntesis.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*, McGraw -Hill/Interamericana de España, India: 258 pp.
- Santillán, F. (2006). *El Aprendizaje Basado en Problemas como propuesta educativa para las disciplinas económicas y sociales apoyadas en el B-learning*. Revista Iberoamericana de Educación, 1-5.
- Santiváñez, V. (2004). *La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula*. Revista Cultura, Vol. 18, N° 18. Universidad San Martín de Porres.
- Savery, J y Duffy, T. (1995). *Problem Based Learning: an instructional model and its constructivist framework*. *Educational Technology*, 35, 31-38.
- Savery, J. y Duffy, T. (1996). *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design* B. Wilson (Ed) Educational Technology Publications, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Solé, I. (1997). *La importancia de las habilidades y estrategias de lectura en la Universidad*, Revista DIDAC. Centro De Didáctica, UIA - Santa Fe.
- Starr, L. (2000). *Education World* recuperado de: [http://www.education-world.com/a\\_tech/tech020.shtml](http://www.education-world.com/a_tech/tech020.shtml)
- Strickland, D. (1981) *Teorías y técnicas para la comprensión del lenguaje escrito*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. págs. 29-34.
- Tamayo, M. (2012). *El Proceso de la Investigación Científica*. México: Limusa
- Tapia, J. (2007). *Dificultades de comprensión lectora: Origen, entrenamiento y evaluación*. Madrid: Morata.
- Temprano, A. (2010). *WebQuest aproximación práctica al uso de Internet en el aula*. (1ª. Ed.). Sevilla, España: Mad S.L.

- Torres, J. (2018). *Uso de la tecnología de información y comunicación (TIC) y las competencias comunicativas en estudiantes de los primeros ciclos del Instituto Superior Tecnológico TECSUP*, (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú.
- Torres, M. (2017). *Metodología cooperativa utilizando las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de tercer nivel de la Facultad de Ingeniería - Universidad Nacional de Chimborazo Riobamba Ecuador, 2014-2015*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
- Vygotsky, L. (1978). En Ordóñez, C. (2006). *Pensar Pedagógicamente, de nuevo, desde el Constructivismo*, [Versión Electrónica] Revista Ciencias de la Salud de la Universidad del Rosario / Vol. 4/ No. Especial / Pág. 14 [http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03\\_pensarpedag\\_vol4nE.pdf](http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03_pensarpedag_vol4nE.pdf)
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, ma: Harvard University press.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica/Grijalbo, p.p. 93-94.
- Vygotsky, L. (1985). *Thought and Language*. Cambridge, ma: The M.I.T. press.
- Wood, K. y Robinson, N. (1983). *Vocabulary, language and prediction: A prereading strategy*. The Reading Teacher. Newark, Delaware: IRA, vol. 36, N° 4, enero de 1983. p.p. 392-395.
- Zambrano, R. (2015). *Programa multimedia como recurso para el aprendizaje del área de persona, familia y relaciones humanas en alumnos de quinto año de secundaria, del colegio experimental de aplicación de la UNE - Chosica, 2009*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú.



## **Anexos**

### Artículo científico

## WEBQUEST PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

Percy Yactayo Marcos  
Universidad "César Vallejo"

**Resumen:** WebQuest es una estrategia metodológica innovadora que integra Internet y las nuevas tecnologías en el currículum, cuya característica es desarrollar destrezas en el manejo de la información, donde se utiliza recursos web previamente seleccionados por el profesor para garantizar el uso del tiempo en emplear dicha información y no en buscarla. Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés. La metodología tuvo un enfoque cuantitativo de tipo aplicada ya que se propuso al programa WebQuest como una estrategia educativa. El diseño fue cuasi experimental con dos grupos, uno de control y otro experimental, de corte longitudinal, con una población de 185 estudiantes y una muestra de 56 estudiantes. La recolección de datos para medir la variable dependiente tuvo como instrumento la prueba objetiva sobre comprensión lectora del inglés. Las conclusiones indican que las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión de textos en inglés.

Palabras Clave: Estrategias metodológicas, WebQuest, Comprensión de textos en inglés.

### WEBQUEST FOR THE UNDERSTANDING OF ENGLISH TEXTS

**Abstract:** *WebQuest is an innovative methodological strategy that integrates the Internet and new technologies in the curriculum, whose characteristic is to develop skills in the handling of information, where web resources previously selected by the teacher are used to guarantee the use of time in using this information and not in looking for it. The objective of this research was to determine the influence of methodological strategies through the WebQuest in the comprehension of English texts. The methodology had a quantitative approach of applied type since the WebQuest program was proposed as an educational strategy. The design was quasi-experimental with two groups, one of control and the other experimental, of longitudinal section, with a population of 185 students and a sample of 56 students. The data collection to measure the dependent variable had as an instrument the objective test on reading comprehension of English. The conclusions indicate that the methodological strategies through the WebQuest significantly influence the literal, inferential and critical levels of the comprehension of texts in English.*

**Keywords:** *Methodological strategies, WebQuest, Comprehension of texts in English.*

## 1. Introducción

El idioma inglés es considerado el idioma universal y su aprendizaje se ha vuelto obligatorio. Leer en inglés desarrolla la comprensión e interpretación de los textos, con la lectura los estudiantes mejoran la grafía, el vocabulario, la gramática, la ortografía, los significados de las palabras y lo más importante que desarrollan su competencia comunicativa es decir su capacidad para poder comunicarse en un entorno social.

De tal manera que la lectura en inglés influye positivamente en el ambiente social y educativo, pero muchas veces por falta de motivación y estrategias de aprendizaje, ésta se vuelve aburrida para el estudiante.

Uno de los derechos fundamentales de toda persona es la educación y esta se enfrenta a un cambio paradigmático en el siglo XXI. Las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) han logrado un desarrollo en donde el sistema educativo se ve comprometido a actualizar sus prácticas y contenidos que vayan acorde a una nueva sociedad de la información. Esto implica un reto pedagógico, para incorporar las TIC en las instituciones educativas y en el currículo escolar.

Las sociedades actuales son lo que son por el creciente protagonismo tecnológico que existe, sin embargo, no debe perderse de vista que las TIC no son la solución a todos los problemas y que son herramientas que nos permiten explotar diferentes rutas y acciones por experimentar, sobre todo en el ámbito educativo, donde el foco de atención está en los retos del desarrollo de habilidades y destrezas que son susceptibles de computarizarse como la creatividad o la inteligencia social. (Cobo 2016)

Los estudiantes viven permanentemente con la presencia de las tecnologías digitales, al punto que esto podría estar transformando sus destrezas cognitivas, se trata de jóvenes que nacieron con Internet y para los cuales las tecnologías digitales son las herramientas en muchas de sus experiencias académicas.

Todas estas necesidades para una educación acorde al siglo XXI conllevan a la implementación de la WebQuest, como una estrategia metodológica innovadora para la comprensión de textos en inglés, cuya caracteriza es utilizar los recursos de Internet de una forma constructiva con el objetivo que el alumno realice un trabajo de investigación que debe terminar con una tarea final. WebQuest es una actividad didáctica de carácter constructivista, basada en la realización de tareas.

Esta metodología de aprendizaje se construye con los recursos que proporciona internet que motivan a los estudiantes a investigar, incrementan el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones.

La finalidad de este trabajo es la de compartir los fundamentos teóricos y una experiencia didáctica en la que hacemos uso de WebQuest como estrategia metodológica para la comprensión de textos en inglés en los alumnos del sexto grado de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise, San Borja - Lima, Perú.

El objetivo general fue determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés y los objetivos específicos fueron determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión literal, inferencial y crítico de textos en inglés.

## **2. Antecedentes de la investigación**

### **2.1 Internacional**

Pérez y Dos Santos (2016). En su artículo: *Análisis de estudios académicos sobre WebQuest aplicada a la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua*. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, Universidad de Sevilla, España. Se trata de un estudio bibliométrico cuyo objetivo es mapear el uso de la WebQuest en la enseñanza y el aprendizaje de un segundo idioma. Los resultados, muestran que la WebQuest es adecuado para la enseñanza basada en competencias y de las innumerables ventajas de esta estrategia y la importancia de una mediación educativa eficaz.

### **2.2 Nacional**

Alfaro (2015) en su tesis titulada: *Uso de WebQuest y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea del distrito de Carabayllo*, Universidad César Vallejo, Perú, tesis de doctorado en administración de la educación, el objetivo de la investigación fue determinar el grado de mejora en el aprendizaje del idioma inglés con el programa WebQuest. La metodología tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, al introducir la WebQuest como estrategia didáctica y de nivel explicativo, con un diseño cuasi experimental, con 241 estudiantes que conformaron la muestra y a quienes se aplicó un test. Con la prueba U de Mann Whitney los resultados mostraron que los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados que los del grupo control, como se evidenció en el incremento de 17,26 puntos en el rango promedio del grupo experimental, las conclusiones mencionan que los docentes incluyan esta estrategia de aprendizaje en el currículo nacional, para su ejecución en las actividades educativas escolares como innovación de estrategias para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

### **3. WebQuest**

Esta estrategia metodológica fue desarrollada en la Universidad Estatal de San Diego, EEUU por Bernie Dodge (1995) quien indica que “una WebQuest es una exploración dirigida que se basa en presupuestos constructivistas, en técnicas de trabajo en grupo por proyectos y en la investigación como actividades básicas de aprendizaje”. Por lo tanto, el docente diseña la WebQuest seleccionando previamente los recursos web, para que el alumno aproveche el tiempo en forma eficaz, centrando la actividad en el uso de la información para su análisis, síntesis, evaluación y conclusiones más que en su búsqueda, se caracteriza por el trabajo en grupo donde los alumnos desempeñan diferentes papeles. El diseño de la Webquest que es objeto de la investigación es una herramienta diseñada para trabajar la comprensión de textos en inglés con alumnos del sexto grado. Con ella se pretende desarrollar en los estudiantes las siguientes actividades:

Introducción: Presentación de la WebQuest a los estudiantes.

Tarea: Describe de forma concisa el producto final que el alumno debe elaborar.

Proceso: Secuencia de pasos que el estudiante realiza para resolver la tarea.

Recursos: Es una relación de páginas web que el docente ha ubicado para ayudar al estudiante en la culminación de la tarea.

Evaluación: Mediante una rúbrica se evalúa el trabajo final.

Conclusión: Se indica lo logrado con esta experiencia de aprendizaje.

### **4. Metodología de investigación**

La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi experimental, el tipo de aplicación fue aplicada ya que se utilizó el programa WebQuest como una estrategia metodológica. La población estuvo conformada por 185 estudiantes y la muestra fue de 56 estudiantes divididos en dos grupos uno experimental y otro de control. Para la recolección de datos se aplicó una prueba objetiva a ambos grupos sobre comprensión de textos en inglés antes y después de la aplicación del programa WebQuest.

### **5. Resultados**

Para el análisis del pretest y posttest se utilizó el gráfico cajas y bigotes y la prueba paramétrica T-Student los cuales devolvieron los siguientes resultados:

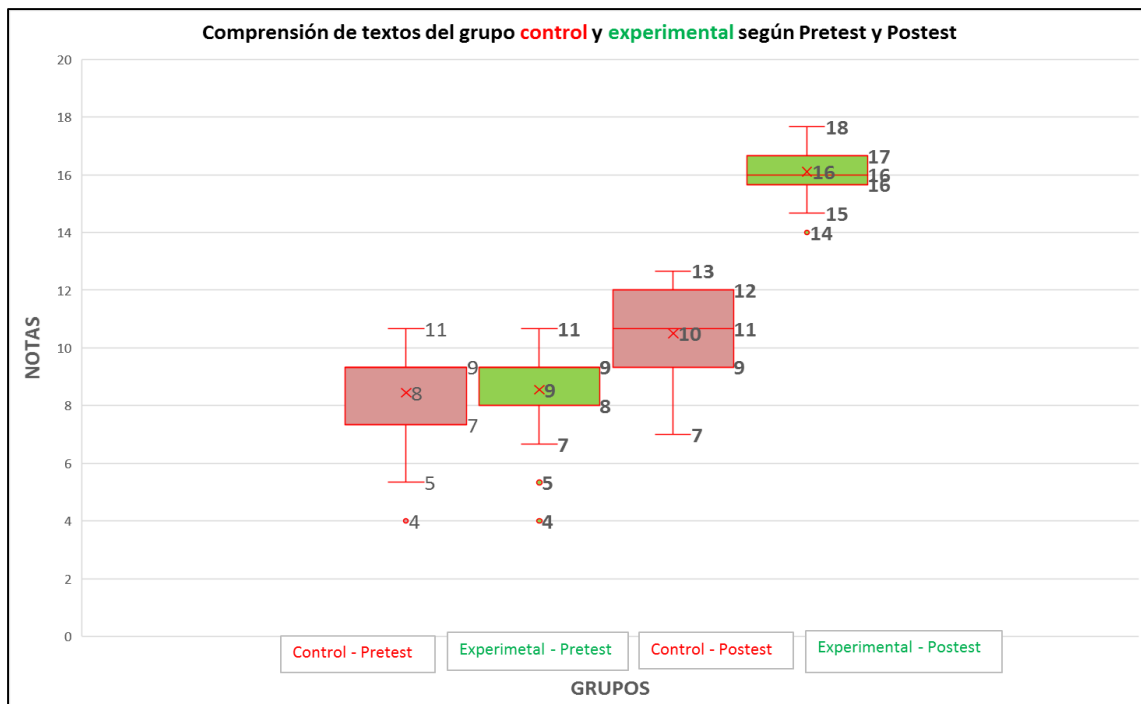


Figura 1: Comprensión de textos en inglés - grupo control y experimental según Pretest y Postest.

Tabla 1

WebQuest en la comprensión de textos en inglés - grupo control y experimental según Pretest y Postest.

Estadístico	Grupo		T - Student
	Control (n=28)	Experimental (n=28)	
	Pretest		
Media	8.36	8.46	
Desviación tip.	1.830	1.478	0.181
	Postest		
Media	10.64	16.32	
Desviación tip.	1.810	1.020	0.002

Fuente: Paquete estadístico SPSS

Al comparar los resultados del pretest en ambos grupos se observa similitudes en los niveles de comprensión lectora, el grupo control obtuvo una media de 8.36 y el grupo experimental 8.46 lo que demuestra las deficiencias en ambos grupos en cuanto a los procesos de comprensión lectora en inglés. Luego en el postest se observa que el grupo experimental presenta un incremento significativo con una media de 16.32 con relación al grupo control que obtuvo una media de 10.64, lo cual evidencia que el grupo experimental mostro una mejoría significativa.

## 6. Conclusiones

Es indudable la mejoría que se registra en los niveles literal, inferencial y crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental. Esto se logra porque las estrategias planteadas a través del WebQuest, permiten que el estudiante construya sus propios significados, mediante la activación de sus conocimientos previos. La participación de los estudiantes en el desarrollo de las estrategias didácticas mediadas por las TIC, generó en ellos su vinculación activa al proceso de aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades en la comprensión lectora.

## 7. Recomendaciones

Brindar mayor capacitación a los docentes de todas las áreas para que desarrollen sus clases con herramientas TIC. Reestructurar el currículo en todas las áreas, con el propósito que los docentes aprovechen las oportunidades de desarrollo profesional en tecnologías tales como el Internet. Integrar sistemáticamente la aplicación de las TIC al currículo, en especial en el área de inglés para mejorar el nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

## Referencias

- Alfaro, L. (2015). *Uso de WebQuest y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea del distrito de Carabayllo - 2015*. (Tesis de doctorado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo: Colección Fundación Ceibal.
- Dodge, B. (1995). *Some thoughts about WebQuests*. Disponible en: [http://webquest.org/sdsu/about\\_webquests.html](http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html)
- Pérez A., & Dos Santos F. (2016). *Análisis de estudios académicos sobre WebQuest aplicada a la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua*. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (49), 135-148.

### Matriz de Consistencia

**Título:** Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.

**Autor:** Mg. Percy Yactayo Marcos

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES				
<p><b>General</b> ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017?</p> <p><b>Específicos</b> <b>PE1:</b> ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017?</p> <p><b>PE2:</b> ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017?</p> <p><b>PE3:</b> ¿Cómo influyen las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017?</p>	<p><b>General</b> Determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p> <p><b>Específicos</b> <b>OE1:</b> Determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p> <p><b>OE2:</b> Determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p> <p><b>OE3:</b> Determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p>	<p><b>General</b> Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p> <p><b>Específicas</b> <b>HE1:</b> Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión literal de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p> <p><b>HE2:</b> Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen significativamente en la comprensión inferencial de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p> <p><b>HE3:</b> Las estrategias metodológicas a través del WebQuest influyen positiva y significativamente en la comprensión crítica de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p>	Variable: Comprensión de textos en inglés				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Rangos	Escala
			Comprensión Literal	1. Localiza las ideas principales. 2. Identifica secuencias. 3. Identifica por comparación. 4. Identifica causa o efecto.	Literal level  1-4	Logro destacado: 18-20 Logro previsto: 14-17 En proceso: 11-13 En inicio: 0-10  Alternativas múltiples	Escala intervalo  Correcto: 1 Incorrecto: 0
			Comprensión Inferencial	1. Infiere ideas principales, no incluidas explícitamente.	Inferencial level  5-8	Alternativas múltiples	Correcto: 2 Incorrecto: 0
Comprensión Crítica	1. Emite juicios de rechazo o aceptación.	Critical Level  9-12	Alternativas múltiples	Correcto: 2 Incorrecto: 0			



METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICA E INSTRUMENTOS	RESULTADOS																														
<p>Paradigma: Positivista.            Enfoque: Cuantitativo.            Método: Hipotético deductivo.            Tipo de investigación: Aplicada.            Diseño: Experimentales.            Sub tipo de diseño: Cuasi experimental.            Corte: Longitudinal.</p>	<p><b>Población:</b> La población estará conformada por los 185 estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.</p> <table border="1" data-bbox="707 459 1173 847"> <thead> <tr> <th>Grado y secciones</th> <th>Estudiantes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>6° A</td> <td>25</td> </tr> <tr> <td>6° B</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>6° C</td> <td>26</td> </tr> <tr> <td>6° D</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td>6° E</td> <td>27</td> </tr> <tr> <td>6° F</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td>6° G</td> <td>25</td> </tr> <tr> <td><b>Total</b></td> <td><b>185</b></td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Muestra:</b> La muestra será seleccionada de manera no probabilística porque se usó los grupos intactos. Por ser un diseño cuasi experimental la muestra se distribuyó en dos grupos control y experimental.</p> <table border="1" data-bbox="707 1114 1218 1230"> <thead> <tr> <th>Grupo</th> <th>Secciones</th> <th>Estudiantes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Control</td> <td>6° D</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td>Experimental</td> <td>6° F</td> <td>28</td> </tr> <tr> <td><b>Total</b></td> <td></td> <td><b>56</b></td> </tr> </tbody> </table>	Grado y secciones	Estudiantes	6° A	25	6° B	26	6° C	26	6° D	28	6° E	27	6° F	28	6° G	25	<b>Total</b>	<b>185</b>	Grupo	Secciones	Estudiantes	Control	6° D	28	Experimental	6° F	28	<b>Total</b>		<b>56</b>	<p><b>Técnica de recolección de datos:</b> Evaluación educativa.  <b>Instrumento:</b> Cuestionario - Prueba objetiva para medir la comprensión de textos en inglés.</p> <p><b>Validación y confiabilidad:</b></p> <p><b>Validez de contenido</b>            Juicio de expertos            Coeficiente V de Aiken</p> <p><b>Nivel de confiabilidad</b>            Estudio piloto, con similares características que la muestra. La confiabilidad del cuestionario, se obtendrá mediante el coeficiente KR (kuder y Richardson) - Escala Intervalo.</p> <p><b>Validez del constructo</b>            Se realiza por análisis factorial confirmatorio.</p>	<p><b>De la Estadística Descriptiva:</b>            Técnicas para resumir y describir datos cuantitativos:            Conteo y tabulación de los datos            Representación gráfica.</p> <p><b>De la Estadística Inferencial:</b>            Procesos de estimación, análisis y prueba de hipótesis.</p> <p><b>Prueba de normalidad:</b>            Se usa el test de Kolmogorov-Smirnov (K-S) porque la muestra es mayor a 50. Para los análisis de los resultados:</p> <p><b>Pruebas paramétricas:</b>            T-Student</p> <p>Para el análisis estadístico, se utilizara el Software estadístico SPSS versión 24 y Excel 2016.</p>
Grado y secciones	Estudiantes																																
6° A	25																																
6° B	26																																
6° C	26																																
6° D	28																																
6° E	27																																
6° F	28																																
6° G	25																																
<b>Total</b>	<b>185</b>																																
Grupo	Secciones	Estudiantes																															
Control	6° D	28																															
Experimental	6° F	28																															
<b>Total</b>		<b>56</b>																															

### Instrumento

#### Cuestionario de comprensión de textos en inglés

**Título:** Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado.

### Tom in the “International” Restaurant

Tom wants to eat breakfast. He goes to the restaurant. He is hungry. He orders a slice of pizza, a cup of tea and a carton of milk. The waiter asks Tom if he wants something else. And he says that for this day, the restaurant offers special food like Lasagna, omelet and curry. Lasagna? Tom asks. The waiter continues explaining the whole menu; Lasagna comes from Italy. It is made of pasta, meat, tomato sauce and cheese. Sometimes, people add eggplant. Omelet is popular in the UK. You can mix ham, onions, leeks and asparagus into the egg to make a delicious omelet. Sweet and sour pork is from China. In this dish, there are small pieces of pork, mixed with sugar, onion, garlic, pineapple and soy sauce. The sauce tastes very sweet. Curry comes from India and Thailand. You can use different meats and vegetables like broccoli and cauliflower. Tom says; I want a piece of cheese with lasagna and a bowl of soup. Tom eats all his food and pays the bill. He is full now. He goes to work.



#### Literal level

1. A synonym of the term slice, in the second line, could be: (1 punto)  
 a. slide      b. portion      c. dish      d. plate

2. What does the waiter ask him? (1 punto)  
 a. If he wants something else  
 b. If he wants something to drink  
 c. If he wants something to read  
 d. if he wants something to ask.



3. Lasagna, omelet and curry are: (1 punto)  
 a. Special sweets  
 b. Special soup  
 c. Special food  
 d. Special games



4. Where does curry come from? (1 punto)  
 a. U.K and Italy  
 b. Italy and U.S.A  
 c. France and China  
 d. India and Thailand



**Inferential level**

5. What does "made of" mean? (2 puntos)

- a. Hecho de      b. Junto a      c. Encima de



It is made of **leather**.



It is made of **paper**.

6. Do you think Tom likes international food? Why? (2 puntos)

- a. No, I Don't      b. Yes, I do      c. it depends




---



---



---

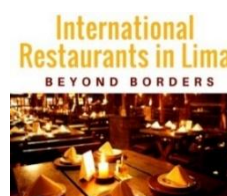
7. Is Tom vegetarian? (2 puntos)

- a. Yes, he is      b. No, he isn't      c. Sometimes



8. Why do you think the restaurant was called "International"? (2 puntos)

- a. Because it offers international food  
 b. Because it offers national food  
 c. Because it offers different kind of food



**Critical Level**

9. Taking into account the text a national food, could be: (2 puntos)

- a. Lasagna      b. Omelet      c. Coconut rice

10. Do you consider International food is good? Why? (2 puntos)

- a. Yes, it is      b. No, it isn't      c. It depends




---



---

11. What advantages, international food could have? (2 puntos)

- a. Variety of dish      b. More employments.      c. It does not have advantages.

12. Do you consider that an international restaurant is possible in Lima? Why? (2 puntos)

- a. Yes, it is      b. No, it isn't      c. It depends

---



---

**ANEXO 1****CARTA DE PRESENTACIÓN****Señor(a) (ita):****Dra. Fuster Guillen Doris****Presente****Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.**

**Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2015-2, aula 515, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optare el grado de Doctor.**

**El título nombre del proyecto de investigación es: Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.**

**El expediente de validación, que le hago llegar contiene:**

- 1. Anexo N° 1: Carta de presentación**
- 2. Anexo N° 2: Definiciones conceptuales de las variables**
- 3. Anexo N° 3: Matriz de operacionalización**
- 4. Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido de los instrumentos**

**Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despedido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.**

**Atentamente.**

  
**PERCY YACTAYO MARCOS**  
**D.N.I: 06684981**

**Anexo 4**  
**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Literal level (Nivel literal)</b>								
1	1. A synonym of the term slice, in the second line, could be: a. slide b. portion c. dish d. plate	✓		✓		✓		
2	2. What does the waiter ask him? a. if he wants something else b. if he wants something to drink c. if he wants something to read d. if he wants something to ask.	✓		✓		✓		
3	3. Lasagna, omelet and curry are: a. Special sweets b. Special soup c. Special food d. Special games	✓		✓		✓		
4	4. Where does curry come from? a. U.K and Italy b. Italy and U.S.A c. France and China d. India and Thailand	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: Inferencial level (Nivel inferencial)</b>								
5	5. What does "made of" mean? a. Hecho de b. Junto a c. Encima de	✓		✓		✓		
6	6. Do you think Tom likes international food? Why? a. No, I Don't b. Yes, I do c. it depends	✓		✓		✓		
7	7. Is Tom vegetarian? a. Yes, he is b. No, he isn't c. Sometimes	✓		✓		✓		
8	8. Why do you think the restaurant was called "International"? a. Because it offers international food b. Because it offers national food c. Because it offers different kind of food	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 3: Critical Level (Nivel crítico)</b>								
9	9. Taking into account the text a national food, could be: a. Lasagna b. Omelet c. Coconut rice	✓		✓		✓		
10	10. Do you consider International food is good? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		
11	11. What advantages, international food could have? a. Variety of dish b. More employments c. It does not have advantages.	✓		✓		✓		
12	12. Do you consider that an international restaurant is possible in Lima? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable  Aplicable después de corregir  No aplicable  20 de Mayo de 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador: Fuente Guillen Davis Echea DNI: 874096550

Especialidad del evaluador: Docente Metodología

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

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

## ANEXO 1

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a) (ita):

**Dr. Solís León Jorge Rusbel**

**Presente**

**Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2015-2, aula 515, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optare el grado de Doctor.

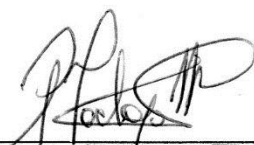
El título nombre del proyecto de investigación es: Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

1. Anexo N° 1: Carta de presentación
2. Anexo N° 2: Definiciones conceptuales de las variables
3. Anexo N° 3: Matriz de operacionalización
4. Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despedido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

  
PERCY YACTAYO MARCOS  
D.N.I: 06684981



**Anexo 4**  
**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Literal level (Nivel literal)</b>								
1	1. A synonym of the term slice, in the second line, could be: a. slide b. portion c. dish d. plate	✓		✓		✓		
2	2. What does the waiter ask him? a. if he wants something else b. if he wants something to drink c. if he wants something to read d. if he wants something to ask.	✓		✓		✓		
3	3. Lasagna, omelet and curry are: a. Special sweets b. Special soup c. Special food d. Special games	✓		✓		✓		
4	4. Where does curry come from? a. U.K and Italy b. Italy and U.S.A c. France and China d. India and Thailand	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: Inferencial level (Nivel inferencial)</b>								
5	5. What does "made of" mean? a. Hecho de b. Junto a c. Encima de	✓		✓		✓		
6	6. Do you think Tom likes international food? Why? a. No, I Don't b. Yes, I do c. it depends	✓		✓		✓		
7	7. Is Tom vegetarian? a. Yes, he is b. No, he isn't c. Sometimes	✓		✓		✓		
8	8. Why do you think the restaurant was called "International"? a. Because it offers international food b. Because it offers national food c. Because it offers different kind of food	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 3: Critical Level (Nivel crítico)</b>								
9	9. Taking into account the text a national food, could be: a. Lasagna b. Omelet c. Coconut rice	✓		✓		✓		
10	10. Do you consider international food is good? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		
11	11. What advantages, international food could have? a. Variety of dish b. More employments c. It does not have advantages.	✓		✓		✓		
12	12. Do you consider that an international restaurant is possible in Lima? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

*Hay suficiencia*

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

..... *01* de *Dic* del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: *Solis León, Jorge Rusbel*

DNI: *07069346*


Especialidad del evaluador: *Doctor en Ciencias de la Educación*

<sup>1</sup> Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

  
**Dr. Jorge Rusbel Solís León**  
Doctor en Ciencias de la Educación  
Reg. N° 0089 2012 R LNE  
Registro 0014 2012

## ANEXO 1

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a) (ita):

**Dra. Cámac Tiza María Maura**

**Presente**

**Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2015-2, aula 515, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optare el grado de Doctor.


El título nombre del proyecto de investigación es: Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

1. Anexo N° 1: Carta de presentación
2. Anexo N° 2: Definiciones conceptuales de las variables
3. Anexo N° 3: Matriz de operacionalización
4. Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despedido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

  
PERCY YACTAYO MARCOS  
D.N.I: 06684981



**Anexo 4**  
**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS**


Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Literal level (Nivel literal)</b>								
1	1. A synonym of the term slice, in the second line, could be: a. slide b. portion c. dish d. plate	✓		✓		✓		
2	2. What does the waiter ask him? a. if he wants something else b. if he wants something to drink c. if he wants something to read d. if he wants something to ask.	✓		✓		✓		
3	3. Lasagna, omelet and curry are: a. Special sweets b. Special soup c. Special food d. Special games	✓		✓		✓		
4	4. Where does curry come from? a. U.K and Italy b. Italy and U.S.A c. France and China d. India and Thailand	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: Inferencial level (Nivel inferencial)</b>								
5	5. What does "made of" mean? a. Hecho de b. Junto a c. Encima de	✓		✓		✓		
6	6. Do you think Tom likes international food? Why? a. No, I Don't b. Yes, I do c. it depends	✓		✓		✓		
7	7. Is Tom vegetarian? a. Yes, he is b. No, he isn't c. Sometimes	✓		✓		✓		
8	8. Why do you think the restaurant was called "International"? a. Because it offers international food b. Because it offers national food c. Because it offers different kind of food	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 3: Critical Level (Nivel crítico)</b>								
9	9. Taking into account the text a national food, could be: a. Lasagna b. Omelet c. Coconut rice	✓		✓		✓		
10	10. Do you consider International food is good? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		
11	11. What advantages, international food could have? a. Variety of dish b. More employments c. It does not have advantages.	✓		✓		✓		
12	12. Do you consider that an international restaurant is possible in Lima? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si Hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [✓]   Aplicable después de corregir [ ]   No aplicable [ ]   3 de DICIEMBRE de 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: CÁMAC TIZA MARÍA MAURA   DNI: 00409002

Especialidad del evaluador: DRA. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

  
 Dra. María Maura Cámac Tiza  
 Nº D.C.E. 0021  
 Palmas Magisteriales

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

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

## ANEXO 1

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a) (ita):

**Dra. Alfaro Torres Laura Isabel**

**Presente**

**Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2015-2, aula 515, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optare el grado de Doctor.

El título nombre del proyecto de investigación es: Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

1. Anexo N° 1: Carta de presentación
2. Anexo N° 2: Definiciones conceptuales de las variables
3. Anexo N° 3: Matriz de operacionalización
4. Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despedido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

  
\_\_\_\_\_  
PERCY YACTAYO MARCOS  
D.N.I: 06684981

**Anexo 4**  
**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Literal level (Nivel literal)</b>								
1	1. A synonym of the term slice, in the second line, could be: a. slide b. portion c. dish d. plate	✓		✓		✓		
2	2. What does the waiter ask him? a. if he wants something else b. if he wants something to drink c. if he wants something to read d. if he wants something to ask.	✓		✓		✓		
3	3. Lasagna, omelet and curry are: a. Special sweets b. Special soup c. Special food d. Special games	✓		✓		✓		
4	4. Where does curry come from? a. U.K and Italy b. Italy and U.S.A c. France and China d. India and Thailand	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: inferencial level (Nivel inferencial)</b>								
5	5. What does "made of" mean? a. Hecho de b. Junto a c. Encima de	✓		✓		✓		
6	6. Do you think Tom likes international food? Why? a. No, I Don't b. Yes, I do c. it depends	✓		✓		✓		
7	7. Is Tom vegetarian? a. Yes, he is b. No, he isn't c. Sometimes	✓		✓		✓		
8	8. Why do you think the restaurant was called "International"? a. Because it offers international food b. Because it offers national food c. Because it offers different kind of food	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 3: Critical Level (Nivel crítico)</b>								
9	9. Taking into account the text a national food, could be: a. Lasagna b. Omelet c. Coconut rice	✓		✓		✓		
10	10. Do you consider International food is good? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		
11	11. What advantages, international food could have? a. Variety of dish b. More employments c. It does not have advantages.	✓		✓		✓		
12	12. Do you consider that an international restaurant is possible in Lima? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

*Si hay suficiencia*

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

2 de diciembre de 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: *Alvaro Flores, Laura Isabel* DNI: *068-29714*

Especialidad del evaluador: *Lingua y Literatura - Inglés*

<sup>1</sup> Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

*Laura Isabel*

## ANEXO 1

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a) (ita):

**Dr. Durand Porras Juan Carlos**

Presente

**Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2015-2, aula 515, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optare el grado de Doctor.


El título nombre del proyecto de investigación es: Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la I.E. Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

1. Anexo N° 1: Carta de presentación
2. Anexo N° 2: Definiciones conceptuales de las variables
3. Anexo N° 3: Matriz de operacionalización
4. Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despedido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

  
PERCY YACTAYO MARCOS  
D.N.I: 06684981



**Anexo 4**  
**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Literal level (Nivel literal)</b>								
1	1. A synonym of the term slice, in the second line, could be: a. slide b. portion c. dish d. plate	✓		✓		✓		
2	2. What does the waiter ask him? a. if he wants something else b. if he wants something to drink c. if he wants something to read d. if he wants something to ask.	✓		✓		✓		
3	3. Lasagna, omelet and curry are: a. Special sweets b. Special soup c. Special food d. Special games	✓		✓		✓		
4	4. Where does curry come from? a. U.K and Italy b. Italy and U.S.A c. France and China d. India and Thailand	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: Inferencial level (Nivel inferencial)</b>								
5	5. What does "made of" mean? a. Hecho de b. Junto a c. Encima de	✓		✓		✓		
6	6. Do you think Tom likes international food? Why? a. No, I Don't b. Yes, I do c. it depends	✓		✓		✓		
7	7. Is Tom vegetarian? a. Yes, he is b. No, he isn't c. Sometimes	✓		✓		✓		
8	8. Why do you think the restaurant was called "International"? a. Because it offers international food b. Because it offers national food c. Because it offers different kind of food	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 3: Critical Level (Nivel crítico)</b>								
9	9. Taking into account the text a national food, could be: a. Lasagna b. Omelet c. Coconut rice	✓		✓		✓		
10	10. Do you consider international food is good? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		
11	11. What advantages, international food could have? a. Variety of dish b. More employments c. It does not have advantages.	✓		✓		✓		
12	12. Do you consider that an international restaurant is possible in Lima? Why? a. Yes, it is b. No, it isn't c. It depends	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): EXISTE Suficiencia

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

..... de Dic del 2016


Apellidos y nombre s del juez evaluador: DURAND PORRAS JUAN CARLOS

DNI: 09953115

Especialidad del evaluador: METODÓLOGO

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

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

  
Dr. Juan Carlos Durand Porras  
Docente Investigador  
Asesor de Investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO  
ESCUELA DE POSGRADO



Solicitud: Permiso para la realización de un trabajo de investigación.

Sra. Haydeé Dextre Garay

DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA LICEO NAVAL ALMIRANTE GUISE

Estimada Directora

Yo, Percy Yactayo Marcos estudiante del IV ciclo del programa de posgrado Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo solicito a usted permiso para desarrollar una investigación que tiene por título: *Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017* cuyo objetivo es determinar la influencia de las estrategias metodológicas a través del WebQuest en la comprensión literal, inferencial y crítica de textos en inglés.

Por lo expuesto

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Lima, 16 de mayo de 2017

Percy Yactayo Marcos

DNI N° 06684981

## CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN PARA LA REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Señora: Haydeé Dextre Garay

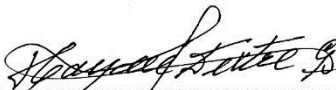
Como Directora de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise



Autorizo al estudiante de posgrado Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo: Percy Yactayo Marcos a hacer uso de las instalaciones para realizar su investigación titulada: *Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa Liceo Naval Almirante Guise - San Borja, 2017.*

En la Institución Educativa nos comprometemos a apoyar al estudiante en el desarrollo de su investigación y si cumple los requisitos académicos de la Universidad César Vallejo participaremos en su divulgación interna que contribuirá al desarrollo de la cultura científica de nuestra institución.

San Borja, 17 de mayo de 2017

  
\_\_\_\_\_  
Haydeé Dextre Garay  
Directora

BASE DE DATOS - CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS - ALUMNOS DEL 6° GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO NAVAL ALMIRANTE GUISE																
LCPRE	ICPRE	CCPRE	CPRE	LEPRE	IEPRE	CEPRE	EPRE	LCPOST	ICPOST	CCPOST	CPOST	LEPOST	IEPOST	CEPOST	EPOST	
8	8	4	7	12	12	4	9	12	12	0	8	17	15	10	14	2
12	12	4	9	16	12	4	11	12	12	4	9	20	20	10	17	3
8	8	8	8	16	4	4	8	12	12	0	8	20	20	13	18	3
16	8	8	11	12	8	4	8	16	12	4	11	19	18	16	18	3
12	4	4	7	12	8	4	8	16	8	0	8	17	17	10	15	3
12	12	8	11	12	12	4	9	16	12	4	11	20	20	10	17	3
16	4	0	7	12	4	0	5	10	11	0	7	20	20	10	17	3
12	8	8	9	16	8	4	9	14	12	0	9	19	18	8	15	2
16	8	0	8	4	4	4	4	12	8	4	8	19	18	10	16	3
12	8	8	9	12	8	8	9	16	14	5	12	17	17	10	15	3
12	8	4	8	8	8	8	8	13	12	8	11	20	20	10	17	4
12	8	8	9	16	8	4	9	12	14	5	10	20	20	8	16	4
12	4	0	5	16	12	4	11	16	12	10	13	19	18	13	17	4
16	8	4	9	12	12	4	9	12	14	12	13	17	17	10	15	3
8	8	4	7	8	12	4	8	16	12	10	13	20	20	10	17	4
8	4	0	4	16	8	0	8	16	10	4	10	20	20	10	17	2
16	8	8	11	12	12	8	11	16	13	8	12	20	20	13	18	3
16	12	0	9	16	12	0	9	14	12	4	10	20	20	8	16	3
12	8	8	9	12	12	0	8	16	14	8	13	19	18	10	16	4
16	8	0	8	16	12	0	9	16	15	5	12	17	20	10	16	3
12	8	8	9	8	8	8	8	12	14	10	12	20	20	8	16	4
12	16	4	11	16	12	0	9	15	16	4	12	20	20	10	17	2
8	8	0	5	16	8	0	8	12	12	5	10	19	18	10	16	3
12	12	4	9	12	8	4	8	16	11	10	12	19	18	10	16	3
16	12	4	11	12	12	4	9	16	8	8	11	17	20	13	17	3
12	12	0	8	16	12	0	9	16	12	3	10	20	20	8	16	3
16	12	0	9	12	8	0	7	16	11	4	10	20	20	10	17	3
16	12	0	9	12	8	0	7	16	11	4	10	20	20	10	17	3





**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

# **Programa WebQuest**

**Para el desarrollo de la  
comprensión de textos en inglés**



**webquest**

La inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la Educación es una realidad, donde el alumno es un elemento activo y constructor de su propio aprendizaje. Así, toman gran impulso las metodologías basadas en la investigación, el descubrimiento y la indagación que fomentan además el autoaprendizaje del estudiante.

### **¿Qué es una WebQuest (WQ)?**

El creador de la WQ, Bernie Dodge (1995), profesor de tecnología educativa de la San Diego State University, la define como “una actividad de investigación en la que la información con la que interactúan los alumnos proviene total o parcialmente de recursos de la Internet”.

Rodríguez García, profesora de informática del Instituto de Enseñanza Secundaria Donoso Cortés de Don Benito, define la Webquest como:

Un modelo de aprendizaje, una actividad enfocada a la investigación, en la que la información usada por los alumnos es, descargada de Internet, basado en el aprendizaje cooperativo, es una exploración dirigida, que culmina con la producción de una página web, donde se publica el resultado de una investigación.

### **Objetivos**

El modelo creado por Bernie Dodge puede ayudar a que los educadores alcancen los siguientes objetivos:

Modernizar las formas de educar: Las WQ's proveen direcciones concretas para hacer posible el uso efectivo de Internet. Esta es una manera de practicar una educación acorde a nuestros tiempos.

Garantizar el acceso a informaciones auténticas y actualizadas: Si queremos que los alumnos usen fuentes auténticas, es preciso colocarlos en contacto con ellas desde el inicio.

Promover el aprendizaje cooperativo: Las WQ's están fundamentadas en la convicción de que aprendemos más y mejor con los otros, que individualmente. Los aprendizajes más significativos son el resultado de actos de cooperación.

Desarrollar habilidades cognitivas: La manera de organizar Tareas y Procesos en una WQ puede ofrecer oportunidades concretas para el desarrollo de habilidades del conocimiento que favorecen el aprender a aprender.

Transformar activamente la información (y no solamente reproducirlas): En la educación tradicional, parece que la preocupación central es almacenada y reproducida "materia". En la perspectiva sugerida por Dodge, lo importante es acceder, entender y transformar las informaciones existentes, teniendo en cuenta una necesidad, problema o meta significativa.

Incentivar la creatividad: Si está bien concebida, la Tarea planeada para una WQ engancha a los alumnos en investigaciones que favorecen la creatividad.

### **Fundamento teóricos**

Los fundamentos y referentes psicopedagógicos de la WQ, tanto explícitos como implícitos, los encontramos básicamente en las teorías del procesamiento de la información; en los planteamientos constructivistas de Piaget, y en los construccionistas de Papert, que inciden en los procesos de aprendizaje mediados tanto personal, como instrumental y contextualmente.

Asimismo, enlazan con las propuestas de desarrollo de competencias, y de manera muy específica con las competencias informacionales o competencias en el manejo de la información, es decir con las competencias relacionadas con los procesos de planificación, acceso, manejo y uso de información.

### **Metodología**

La metodología de las WQ integra el uso de las TIC y de Internet, con propuestas pedagógicas activas e innovadoras, además, conecta con el método de trabajo por proyectos; con el del aprendizaje basado en preguntas, búsquedas o problemas de Dewey - ABP y la creación de andamios de Bruner, entendidos como las ayudas que el profesorado pone al alcance del alumnado para que pueda avanzar mejor en sus aprendizajes, y que faciliten la comprensión y la atribución de significados a la información, y su apropiación e internalización.

De hecho, el primer andamio de las WQ es su propio concepto de "localización guiada de información" por la red (el alumnado no debe buscar la información, sino que debe seleccionar la más pertinente, de entre las páginas preseleccionadas por el docente, para garantizar su calidad); el segundo, es la tarea que los estudiantes deben realizar en colaboración con sus compañeros y, por tanto, en un entorno de interacción entre iguales; el tercero, es la propuesta de

producción de contenidos por parte del alumnado, propia de los planteamientos construccionistas; y el cuarto, es el uso de herramientas y recursos tecnológicos.

Dodge (2000) propone el uso de tres tipos de andamios en las WQ:

Los de recepción, acceso o entrada que la WQ propone que el alumnado haga; los de transformación o gestión destinados al manejo y gestión de la información y los procesos cognitivos asociados que facilitan la transformación en conocimiento; y los de producción, uso y aplicación o salida orientados a lo que el alumnado produce, comparte y presenta

### **Estrategias metodológicas**

#### **Motivación y autenticidad**

Las WebQuest utilizan diversas estrategias para incrementar la motivación, el interés, la dedicación a la tarea y, por tanto, los resultados de aprendizaje de los estudiantes:

Los estudiantes tienen que realizar una tarea real. Cuando se les pide que comprendan, que elaboren hipótesis o que solucionen un problema, se trata de una cuestión o problema del mundo real, no de un “juego escolar”. Una WebQuest bien diseñada debe despertar interés inmediato porque trata un tema o propone una tarea interesante en sí misma.

Los alumnos utilizan recursos reales de la Internet: periódicos, revistas, artículos científicos, museos virtuales, enciclopedias que el profesor juzgue adecuada. En las WebQuest la respuesta no “está” en la red y hay que buscarla. La respuesta hay que “fabricarla” utilizando fuentes diversas de información y las capacidades cognitivas de los alumnos trabajando en equipo.

#### **Desarrollo cognitivo**

Las buenas WebQuest provocan procesos cognitivos superiores como la comprensión, comparación, elaboración y contraste de hipótesis, análisis-síntesis, y creatividad.

Para que los alumnos usen estas funciones superiores de la cognición, las WebQuest utilizan “andamios cognitivos”, un concepto muy relacionado con el de *Zona de Desarrollo Próxima* de Vigotski. Se trata de estrategias para ayudar los

estudiantes a organizar la información en unidades significativas, analizarla y producir respuestas nuevas. Las instrucciones y herramientas que proporciona una WebQuest en el apartado de proceso y el trabajo en equipo contribuyen a que los niños puedan realizar tareas que, en solitario, no serían capaces de hacer. Se trata de ayudarles con subtareas específicas guiadas por el profesor (los andamios) para adquirir, procesar y producir información.

### **Aprendizaje cooperativo**

En las WebQuest cada estudiante desempeña un rol específico dentro del grupo que debe coordinar sus esfuerzos para resolver una tarea o producir un producto. Comprender algo para explicarlo posteriormente a los compañeros implica normalmente un esfuerzo mayor del necesario para salir con éxito de las tareas escolares tradicionales, que finalizan con algún tipo de prueba de evaluación. Es más, en el grupo todo el mundo es necesario: las WebQuest refuerzan la autoestima de los estudiantes porque promueven la cooperación y la colaboración entre ellos para resolver una tarea común.

Cabero (1999):

Lo significativo en el trabajo colaborativo no es la simple existencia de interacción e intercambio de información entre los miembros del grupo, sino su naturaleza... en el aprendizaje cooperativo debe tenerse en cuenta el principio general de intervención, que consiste en que un individuo solamente adquiere sus objetivos si el resto de los participantes adquiere los suyos. No se refiere, por tanto, al simple sumatorio de intervenciones, sino a la interacción conjunta para alcanzar objetivos previamente determinados.

### **Cronograma de implementación**

Bimestre	Inicio	Termino	Nº de horas semanales	Total de horas
I - II	6 de junio	22 de agosto	2	24

## Estructura de la Webquest

Para la realización de la Webquest el docente crea una web en la que plantea una problemática al alumnado, expone la tarea a realizar describiendo sus pasos o actividades aportando para ello los recursos de la red necesarios, y por último especifica unos criterios de evaluación para la consecución del problema planteado. Una Webquest, según Bernie Dodge se compone de seis partes esenciales: Introducción, Tarea, Proceso, Recursos, Evaluación y Conclusión.

La Introducción tiene como meta presentar al estudiante la problemática que se va a trabajar en la Webquest. Esta introducción debe ser creativa, estimulante y atractiva para el alumnado al que va dirigida. Debe provocar el interés de una forma visual y textual llamativa, otorgándole al alumno un papel activo interesante y divertido.

Webquest en el logro de los aprendizajes en el área de inglés - I

INGLES PRIMARIA

introducción   tarea   proceso   recursos   evaluación   conclusión

### INTRODUCCIÓN

**¿Quieres aprender a hablar inglés?**

*Para aprender inglés necesitas empezar por lo más básico, como el abecedario, los números, los días de la semana. También es importante que te familiarices con la gramática para estructurar o formar oraciones correctamente y para poder comunicarte con éxito es indispensable que tengas un buen conocimiento del vocabulario.*

*Webquest es un programa que te ofrece la oportunidad de aprender de manera lúdica y divertida, desarrollando actividades didácticas, empleando medios audiovisuales y diversos recursos en línea que facilitan la adquisición del idioma inglés.*

**¡Vamos tu puedes hacerlo!**




Guía Didáctica - Webquest creada por Percy Yactayo Marcos (pyactayom@gmail.com) con [Webquest Creator](#)

La Tarea es una descripción formal de aquello que los estudiantes deben realizar al concluir la Webquest, la tarea puede consistir en la contestación a una serie de preguntas, una exposición verbal, realización de una presentación oral o escribir un artículo periodístico.

**INGLES PRIMARIA**

introducción    **tarea**    proceso    recursos    evaluación    conclusión

## TAREA

**Deberan realizar lo siguiente:**

- 1. Formar grupos de trabajo: 5 estudiantes por grupo**
- 2. Tenemos que completar unas oraciones en una pagina web, ver un video, escuchar un audio y redactar una documento con información personal.**
- 3. Cada grupo debera entregar 3 hojas de trabajo más un documento creado en Microsoft Word con la informacion personal de cada integrante del grupo (impreso).**



El Proceso es la descripción de los pasos a seguir para realizar la tarea propuesta. Estos pasos o actividades deberían incluir los enlaces necesarios para su consecución.

introducción tarea **proceso** recursos evaluación conclusión

## PROCESO



Para realizar la tarea tienes que realizar lo siguiente:

- Haz un clic en el enlace, escucha y escribe las palabras que faltan en los recuadros:  
[PERSONAL INFORMATION](#)
- Imprime la hoja de trabajo y escribe las respuestas.  
[HOJA DE TRABAJO](#)
- Haz un clic en el enlace, escucha el video y responde a las preguntas planteadas.  
[Video Quiz: Personal Information questions](#)
- Imprime la hoja de trabajo y escribe las respuestas.  
[Hoja de trabajo](#)
- Imprime la hoja de trabajo y responde escuchando el audio:  
[Hoja de trabajo](#)  
[People listening activities](#)
- Redacta un documento en Microsoft Word con tu información personal, luego imprime el documento, mira el siguiente ejemplo:





Los Recursos consisten en una lista de sitios web que ayudarán al alumnado a completar la tarea. Esta lista ha tenido que ser previamente seleccionada por el docente en función a su utilidad para la consecución satisfactoria y eficiente de la tarea, de manera que el alumno no se pierda en sesiones interminables de navegación a través de la web en busca de recursos para realizar la tarea propuesta.



Webquest en el logro de los aprendizajes en el área de inglés - I

INGLES PRIMARIA

introducción   tarea   proceso   recursos   evaluación   conclusión

## RECURSOS

Visita estas páginas que te permitan resolver con facilidad la tarea:

**Asking for and Giving Personal Information**  
<https://www.youtube.com/watch?v=cpRA8rjtass>

**Personal Information**  
<https://www.youtube.com/watch?v=jXVujrUF9Fo>

**Personal Information: first name, last name, phone number, email address**  
<https://www.youtube.com/watch?v=KutS5YYOWyc#>

**Personal Information**  
<http://www.mansioningles.com/vocabulario07.htm>

**Diccionario Español Inglés, traducción Español Inglés**  
<http://diccionario.reverso.net>

La Evaluación es la exposición de los criterios evaluativos para el alumnado. Estos criterios deben ser claros y específicos, valorando la consecución de objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales. La forma más eficaz de evaluar al alumnado es mediante una “rúbrica” de evaluación especificando criterios y valoración de los mismos.

introducción   tarea   proceso   recursos   **evaluación**   conclusión

## EVALUACIÓN

**Rúbrica de evaluación**

En esta rúbrica de evaluación encontraremos los criterios de evaluación para valorar la tarea que realizaste en esta Webquest.

Criterios	RÚBRICA DE EVALUACIÓN				
	<b>MALO</b> 0-5	<b>REGULAR</b> 6-10	<b>BUENO</b> 11-15	<b>EXCELENTE</b> 16-20	NOTA
<b>Trabajo individual</b>	No se involucró con su tarea.	Trabajo desarrollado sin interés.	Trabajo que cumple con los requisitos básicos.	Trabajo que cumple con los requisitos propuestos.	
<b>Trabajo en equipo</b>	No se involucró ni se interesó.	Mostro poco interés.	Trabajó de manera participativa	Mostro interés y participación proactiva.	
<b>Manejo de los recursos tecnológicos</b>	No hizo uso de ningún recurso tecnológico.	No utilizó correctamente los recursos tecnológicos disponibles.	Utilizó correctamente los recursos tecnológicos disponibles.	Utilizó satisfactoriamente los recursos tecnológicos disponibles.	
<b>Cumplimiento de la tarea</b>	No supo realizar la tarea.	No cumplió con todos los requisitos de la tarea.	Cumplió correctamente con los requisitos de la tarea.	Cumplió eficientemente con los requisitos de la tarea.	
<b>Puntualidad</b>	Nunca entrego la tarea.	Entrego a destiempo la tarea.	Entregó a tiempo la tarea.	Entrego antes del tiempo asignado la tarea.	

Guía Didáctica - Webquest creada por Percy Yactayo Marcos (pyactayom@gmail.com) con Webquest Creator

La Conclusión es un resumen de la experiencia y una invitación a la reflexión sobre el proceso y los contenidos aprendidos, representando una animación para el alumnado a fin de que propongan otros puntos de vista de realización y opciones de mejora para la actividad.

Webquest en el logro de los aprendizajes en el área de inglés - I

INGLES PRIMARIA

introducción   tarea   proceso   recursos   evaluación   conclusión

## CONCLUSIÓN

Ahora que han cumplido satisfactoriamente con las tareas asignadas, podemos afirmar que:

- Tendrán un manejo básico del inglés.
- Interactuarán más con los medios tecnológicos.
- Manejarán Internet de forma adecuada.
- Serán capaces de comprender situaciones sencillas y cotidianas que se le presenten en el mundo, con respecto a esta área.
- y lo más importante, crea progreso en nuestras vidas y nos da una satisfacción personal.



Guía Didáctica - Webquest creada por Percy Yactayo Marcos (pyactayom@gmail.com) con Webquest Creator

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 1

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa : Liceo Naval "Almirante Guise"  
 Área : inglés  
 Grado : Sexto Grado  
 Unidad didáctica : "MY ROUTINE"  
 Duración : 90 minutos  
 Docente : Percy Yactayo Marcos  
 Fecha :

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
"I DON'T DO THAT!"

<b>NÚMERO DE SESIÓN</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>
1 (2 horas)	"MY ROUTINE"

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Reflexiona sobre el uso oral de la lengua extranjera	Intercambia información oportuna con su interlocutor sobre actividades diarias y rutinas.
Comprensión de textos	Evalúa textos escritos en inglés.	Identifica estructuras gramaticales a través de la corrección en pares.
Producción de textos	Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.	Redacta textos escritos breves y sencillos sobre la rutina diaria de otra persona.

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Describing about routines	Present Tense – Third Person	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Days of the week</li> <li>• Parts of the day: Morning, afternoon, evening or night.</li> </ul>

**SECUENCIA DIDÁCTICA****INICIO** (20 minutos)

El docente ingresa al aula saludando a sus alumnos: *Good morning/ Good afternoon*. El docente muestra un texto en un papelote en las cual describe su rutina. Los alumnos leerán y dirán el tema general del texto (*It's a routine*). El docente les pedirá que describan las actividades. Luego, el docente les pedirá que analicen si la información brindada por el texto es real o no y por qué.

Los alumnos dirán las ideas que no son ciertas y la razón por la cual no son ciertas:

- *At 9:00 a.m. I play volleyball with my friends (She / He is at school)*
- *On Tuesday and Thursday, I play videos with my classmates. It is fun (He / She doesn't play video games)*
- *I sleep at 10 a.m. (He / She probably sleeps at 10 pm, no a.m.)*

Hello! My name is ... I am a teacher. I always have a busy day.

In the morning, I wake up early. After that, I have breakfast with my family. At 9:00 a.m. I play volleyball with my friends. Then, I go to the school.

In the afternoon, I have lunch in the school restaurant. On Tuesday and Thursday, I play videos with my classmates. It is fun!

At night I take a bath, read a book and go to bed. I sleep at 10 a.m.

**DESARROLLO** (50 minutos )

El docente le pide a cada alumno que escriba 3 oraciones acerca de su propia rutina, una de las cuales será mentira. Los demás estudiantes deberán reconocer aquella que no es verdad. Para ello, escribir la frase en la pizarra: *¡It's false!*

El docente monitorea el trabajo de los estudiantes.

Los estudiantes voluntarios saldrán al frente de la clase a leer sus oraciones y los demás adivinarán la oración que no es verdad diciendo. *¡Number 1 is false!*

Continuar con la actividad hasta que al menos 5 alumnos hayan leído sus oraciones.

El docente escribirá su nombre en la pizarra, alrededor pegará 4 tarjetas. El docente escribirá una oración y la actividad que realiza. El docente escribe la oración sin considerar la regla de tercera persona. Los alumnos deberán decir si es correcto o no. Si los alumnos no dijeran la respuesta, el docente explicará. El docente les pedirá a los alumnos que lo ayuden a crear 3 oraciones.

Wake	Wash	Mr. Yactayo wakes up early He sleeps at 10 p.m.
Sleep	Work	
Mr. Yactayo		

El docente explicará las reglas para los verbos conjugados en tercera persona:

Rules	Examples
Most verbs take <b>-s</b> in the third person singular.	work – works, dance – dances, read – reads, speak – speaks
Verbs ending in <b>-ss, -sh, -ch, -x</b> and <b>-o</b> take <b>-es</b> .	kiss – kisses, wash – washes, watch – watches, fix- fixes
Verbs ending in a consonant <b>+ y</b> , drop the <b>y</b> and take <b>-ies</b> .	study – studies, cry – cries fly – flies, copy – copies
Verbs ending in a vowel <b>+ y</b> , take <b>-s</b> .	play – plays, say – says, enjoy – enjoys, obey - obeys

**CIERRE (20 minutos)**

El docente modela la actividad describiendo 2 actividades que uno de sus alumnos realiza. Por ejemplo:

- *Carlos does the homework*
- *Carlos sleeps early.*

El docente escribirá en la pizarra; *is it true or false?* Les pide a los alumnos repetir la frase después que lo lea.

El docente lee las oraciones escritas acerca del alumno y los alumnos preguntarán a su compañero: *Is it true or false?*

El alumno mencionado responde según su rutina. Luego, el mismo alumno que respondió dirá 2 oraciones de otro compañero. Repetir la actividad hasta que al menos 10 alumnos hayan participado.

**Actividades adicionales:**

**WebQuest** (desarrollo de ejercicios): <https://webquest.carm.es/majwq/wq/ver/108374>

**Metacognición:** Los alumnos reflexionan acerca de lo aprendido respondiendo:

- Which activity is the most popular?
- Which activity is the most unpopular?
- Why do you think it is?
- Do we have a good routine?

**RECURSOS**

Recurso 1: Ficha de aplicación.

Recurso 2: Ejercicio.

**EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	Intercambia información oportuna con su interlocutor sobre actividades diarias. Dialoga acerca de rutinas con sus compañeros.	Rúbrica
Comprensión de textos	Identifica estructuras gramaticales a través de la corrección en pares.	Rúbrica
Producción de textos	Redacta textos escritos breves y sencillos sobre su rutina diaria.	Rúbrica

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 2

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa : Liceo Naval “Almirante Guise”

Área : inglés

Grado : Sexto Grado

Unidad didáctica : “MY ROUTINE”

Duración : 90 minutos

Docente : Percy Yactayo Marcos

Fecha :

TÍTULO DE LA SESIÓN
“MY CLASSMATE”

NÚMERO DE SESIÓN	UNIDAD DIDÁCTICA
2 (2 horas)	“MY ROUTINE”

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Expresar oralmente diversos tipos de textos en inglés	Pregunta acerca de rutinas oralmente
		Compara rutinas oralmente
Comprensión de textos	Interpreta diversos tipos de textos escritos en inglés.	Identifica información relevante en el texto escrito
Producción de textos	Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.	Crea preguntas de información acerca de rutinas de forma escrita.

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asking for others' routines</li> <li>• Comparing people's routines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Present Tense:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Wh-questions</li> </ul> </li> </ul>	Action verbs: Play soccer, watch TV, read a book, take a shower, have lunch/dinner, go to school, return home, sleep, listen to music, get up early, have breakfast, do homework

**SECUENCIA DIDÁCTICA****INICIO** (20 minutos)

El docente ingresa al aula saludando, “*Good morning, students*”.

Los alumnos responden. El docente escribe en la pizarra el nombre de uno(a) de sus colegas.

Los alumnos probablemente pregunten quién es, el docente responde. Caso contrario, el docente dice directamente de quien se trata.

El docente pregunta a sus alumnos: *Do you think my colleague and I are similar or different?*

Los alumnos responden según su criterio. El docente mostrará un cuadro con actividades y como título; “*my colleague and me*” (Ver recurso 1)

Activities	My Colleague	Me
Wake up early		
Brush teeth		
Take a shower		
Have breakfast		
Take the bus		
Drive to work		

El docente describe las actividades del cuadro que son parte de su rutina.

Coloca un visto a aquellas que si realiza. La columna del colega se queda en blanco.

**DESARROLLO** (50 minutos )

El docente pregunta: “*And my colleague?*”

El docente les entrega a los alumnos un texto corto en el cual describe la rutina de su colega (Ver recurso 2)

Los alumnos leen el texto con el propósito de completar el cuadro.

El docente monitorea el trabajo mientras los alumnos trabajan. Luego de unos minutos, el docente y los alumnos completan el cuadro, explicar el por qué si fuese necesario.

El docente utiliza el cuadro, ya completo, para crear oraciones oralmente con los alumnos utilizando “and” y “but”

El docente señala la primera actividad del cuadro para preguntar a los alumnos: *What time does my colleague take a shower?*

Los alumnos ven el texto para responder. El docente continua preguntando utilizando “*What time?*”

Luego el docente pregunta: *Where does my colleague have lunch? At work or at home?*

Los alumnos responden revisando la información del texto. El docente realiza dos preguntas más utilizando “*Where?*”

Finalmente el docente pregunta: “*What does my colleague do in the morning?*”

Los alumnos responden, el docente continúa preguntando utilizando “*What?*”.

El docente escribe en la pizarra; *what time, where and what*. Preguntar a los alumnos que respuesta se obtiene cuando utilizamos estas preguntas:

- Where: At home, at work, at the office, in the bus.
- What time: At 3:00 pm, at noon, at 10:00 am.
- What: Take a shower, have breakfast, take the bus.

El docente dibuja un cuadro y lo completa con los alumnos:

Wh-question	Auxiliary verb	Subject	Verb	Complement
What	Does	My colleague	Do	In the morning
Where	Do	I	Have	Lunch
What time	does	She/He	take	A shower

Se sugiere trabajar con ficha 1 (Ver recurso 3)



**CIERRE (20 minutos)**

Pedir a los estudiantes que creen 6 preguntas utilizando 2 veces cada wh-question. El docente monitorea el trabajo de los estudiantes.

El docente agrupa a los estudiantes en pares para que se pregunten mutuamente de forma oral utilizando las preguntas que escribieron. El docente monitorea el trabajo.

Llamar a 3 o 4 parejas voluntarias para que realicen su conversación en frente de la clase. Motivar a los estudiantes a utilizar los saludos y las despedidas en sus conversaciones.

**Actividades adicionales:**

**WebQuest** (desarrollo de ejercicios):

**Metacognición:** El docente pide a los alumnos que discutan las siguientes preguntas en parejas:

- Is my classmate an active person?
- Does he/she have a healthy routine?
- What healthy habits does he/she have?
- Am I similar or different?

**RECURSOS**

Recurso 1: Cuadro de actividades

Recurso 2: Lectura

Recurso 3: Ficha de trabajo

**EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	Expresa sus ideas sobre sí mismo y aspectos cercanos a su realidad, empleando una entonación y pronunciación adecuada y demostrando respeto por las ideas de los demás en el proceso interactivo. Comprende el mensaje de su interlocutor y solicita aclaraciones cuando considera pertinente.	Rúbrica
Comprensión de textos	Identifica estructuras gramaticales a través de la corrección en pares	Rúbrica
Producción de textos	Produce textos diversos con adecuación y coherencia, relacionados consigo mismo y con su entorno familiar, utilizando los elementos lingüísticos y no lingüísticos.	Rúbrica

### SESIÓN DE APRENDIZAJE 3

#### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa : Liceo Naval “Almirante Guise”  
 Área : inglés  
 Grado : Sexto Grado  
 Unidad didáctica : “I AM SICK”  
 Duración : 90 minutos  
 Docente : Percy Yactayo Marcos  
 Fecha :

TÍTULO DE LA SESIÓN
“MY SYMPTOMS”

NÚMERO DE SESIÓN	UNIDAD DIDÁCTICA
3 (2 horas)	“I AM SICK”

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés.	Describe dolores corporales oralmente.
Comprensión de textos	Interpreta diversos tipos de textos escritos en inglés.	Interpreta la dolencia de otra persona a partir de un texto corto.

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talking about illness</li> <li>• Describing pain</li> </ul>	Present simple	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Symptoms</li> <li>• Medicine</li> <li>• Body parts</li> <li>• Illness</li> </ul>

#### SECUENCIA DIDÁCTICA

##### INICIO (20 minutos)

El docente ingresa al aula y saluda: “Good morning/Good afternoon”.  
 El docente simula tener dolor de muela y pregunta a los alumnos: “What happened to me?”  
 Los alumnos responden: “You have a toothache”.  
 El docente escribe en la pizarra solo la palabra toothache y pregunta a los alumnos los síntomas de un dolor de muela (fever, headache).  
 El docente pregunta: “Are we talking about illnesses or symptoms today?”  
 Los estudiantes probablemente responden: “Symptoms”.

**DESARROLLO (50 minutos )**

- El docente muestra las imágenes de los síntomas para que los alumnos comenten cuándo sienten esos síntomas (ver recurso 1). El docente debe asegurarse de que los estudiantes entiendan el significado de cada frase.
- El docente lee cada palabra para que los alumnos escuchen la pronunciación, luego ellos repiten después de que el docente las lee.
- El docente pedirá a los alumnos que lean individualmente pero solo una palabra y de forma rápida; deberán estar atentos para leer la palabra que les corresponde.
- Se sugiere trabajar la ficha de aplicación (ver recurso 2). Se revisa en conjunto.
- El docente escribirá en la pizarra el nombre "Marco". Explicará que él se siente muy mal y que ellos en grupos de 4 deberán adivinar qué le pasa, para ello conversarán en grupo para escoger solo dos enfermedades que están incluidas en una conversación. El grupo que acierta es el ganador ("headache" y "sore throat").
- El docente entrega la lectura a los estudiantes (ver recurso 3) para que verifiquen su respuesta. Luego, el docente solicita que la lean detenidamente para responder las preguntas de la ficha. El docente monitorea el trabajo y les otorga un tiempo prudente para que realicen la tarea.
- El docente lee el texto para que seguidamente proceda a verificar las respuestas de los alumnos. El estudiante deberá responder por qué escogió esa respuesta y/o en qué parte del texto se encuentra. Los alumnos subrayan las respuestas en el texto.

**CIERRE (20 minutos)**

- El docente llama a un estudiante para que sea su ayudante. El docente escribirá en la pizarra: "He has...".
- El docente le dice secretamente al estudiante una enfermedad que tenga al menos 2 síntomas ("toothache"), el alumno describirá al menos 2 síntomas para que los demás adivinen la enfermedad del docente. Se trabaja al menos con 4 enfermedades más; se escoge a dos alumnos diferentes para cada dolencia y así se da mayor oportunidad para que más alumnos participen.

**Actividades adicionales:**

**WebQuest** (desarrollo de ejercicios):

**Metacognición:** el docente pide a los alumnos que respondan estas preguntas en pares para luego conversarlo en clase.

- Do I help when someone is sick?
- How many symptoms can I remember?
- Can I describe an illness?

**RECURSOS**

Recurso 1: Flashcards

Recurso 2: Ficha de aplicación

Recurso 3: Lectura y ejercicios:

[http://emras.edu/dl/esldistance/putting%20english\\_unit10.pdf](http://emras.edu/dl/esldistance/putting%20english_unit10.pdf)

Recurso 4: Video: <https://www.youtube.com/watch?v=jGfRaq7K56E>

**EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	Expresa sus ideas sobre sí mismo y aspectos cercanos a su realidad, empleando una entonación y pronunciación adecuada.	Rúbrica
Comprensión de textos	Identifica estructuras gramaticales a través de la corrección en pares	Rúbrica

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 4

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa : Liceo Naval “Almirante Guise”

Área : inglés

Grado : Sexto Grado

Unidad didáctica : “I AM SICK”

Duración : 90 minutos

Docente : Percy Yactayo Marcos

Fecha :

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
<b>“HEALTHY TIPS”</b>

<b>NÚMERO DE SESIÓN</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>
4 (2 horas)	“I AM SICK”

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Expresa oralmente diversos tipos de texto en inglés.	Informa cómo evitar enfermedades comunes a través de juegos de roles.
Comprensión de textos	Identifica información en diversos tipos de textos escritos en inglés.	Identifica información en diversos tipos de textos escritos en inglés.

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Giving advice for health problems.	Present simple infinitive	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Symptoms</li> <li>• Medicine</li> <li>• Illnesses</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### INICIO (20 minutos)

- El docente ingresa al aula saludando: “Good morning, students”.
- El docente comenta a los estudiantes que leyó un artículo interesante acerca de la salud; en el que se menciona que las enfermedades están relacionadas con el estrés. El docente pregunta a los estudiantes:
- What factor caused the stress? (work, studies, money, smoking)
- Do you think laughter is a good remedy for the stress? (yes!)
- What else can be? (Do sports, be positive, love your family, etc.)
- Do you think it is important for people to practice sports, be positive, etc.? (yes!)
- El docente pregunta a los estudiantes por el tema de la sesión: “Healthy tips”.

**DESARROLLO** (50 minutos )

- El docente pide a los alumnos que repitan las actividades que ayudan a no sufrir de estrés y las escribe en la pizarra.
- El docente entrega la lectura (ver recurso 1) para que comparen sus respuestas con las del texto.  
Verifican cuántas coinciden.
- Se permite que el alumno lea el texto para responder a dos preguntas que el docente escribirá en la pizarra:
- How many tips is he giving? (5)
- Can you name them? (cry, laugh all the time, anger is a killer, smile a lot, put a reason in life)
- El docente pide a los alumnos que lean nuevamente el texto para resolver la ficha de aplicación. Él monitorea el trabajo, luego lo revisan juntos.
- Pide a los estudiantes que se agrupen y agreguen más ideas al organizador, tales como remedios, deportes, etc. Se completa el cuadro en grupos.
- El docente les entregará a los alumnos papelotes para que creen un organizador grupal personalizado. El docente monitorea el trabajo.

**CIERRE** (20 minutos)

Los alumnos presentaran las ideas entendidas del texto con ayuda de su papelote. El docente provee retroalimentación si es necesaria.

**Actividades adicionales:**

**WebQuest** (desarrollo de ejercicios)

**Metacognición:** El docente y los estudiantes responden estas preguntas:

- *Do you usually take medicine without asking the doctor? Is it good? Why?*
- *Which way to cure is better natural or medicine? Why?*
- *Do you think is possible to prevent illnesses? How come?*

**RECURSOS**

Lectura (ver recurso 1):

**EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	Expresa sus ideas sobre sí mismo y aspectos cercanos a su realidad, empleando una entonación y pronunciación adecuada.	Rúbrica
Comprensión de textos	Identifica estructuras gramaticales a través de la corrección en pares	Rúbrica

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 5

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa	: Liceo Naval "Almirante Guise"
Área	: inglés
Grado	: Sexto Grado
Unidad didáctica	: "I LOVE SHOPPING"
Duración	: 90 minutos
Docente	: Percy Yactayo Marcos
Fecha	:

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
"IT IS TOO COLD"

<b>NÚMERO DE SESIÓN</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>
5 (2 horas)	"I AM SICK"

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Identifica información de los textos que escucha en inglés.  Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés.	Identifica los climas de forma oral.  Interactúa con sus pares acerca del clima.
Comprensión de textos	Interpreta diversos tipos de textos escritos en inglés.	Interpreta gráficos geográficos y texto para informar acerca del clima.

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Describing clothes Talking about the weather	Present simple	Clothes Weather: cold, hot, rainy, sunny, cloudy, windy, snowy.

### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### INICIO (20 minutos)

- El docente ingresa al aula saludando. "Good morning/Good afternoon".
- El docente ingresa con una prenda que no encaja con el clima del día. Por ejemplo, si hace frío, llevará lentes de sol; si hace calor, llevará una chompa.
- El docente comenta: "It is hot/cold today!"
- El docente comenta la frase correcta; pero la prenda de vestir no coincide. Los estudiantes probablemente se sorprendan y comenten por qué motivo lleva esa prenda. El docente comenta que pensó que sería apropiado. Los estudiantes dirán que no porque el clima y su prenda de vestir no coinciden. El docente

pregunta: "Is the weather important to choose my clothes?" Los estudiantes dirán que sí.

- El docente escribe en la pizarra el tema del día.

### DESARROLLO (50 minutos )

- El docente muestra las imágenes de *flashcards* (ver recurso 1) y entrega imágenes y tarjetas léxicas a un grupo de alumnos. Les pide que se paren juntos si la imagen corresponde a la tarjeta léxica. Se les brinda un tiempo y se motiva a los estudiantes que no están de pie que ayuden a sus compañeros. El docente los ayudará de ser necesario.
- El docente pega en la pizarra imágenes y tarjetas léxicas y modela la pronunciación. Los alumnos solo escuchan. Luego, los alumnos escuchan y repiten lo que el docente modela. Finalmente, los estudiantes leen solos las palabras.
- El docente pregunta y escribe la frase en la pizarra: "How's the weather?" El docente ve por la ventana para que los alumnos le respondan. Los estudiantes dirán: "Cold!" El docente corregirá diciendo: "It's cold!"
- Se entrega la ficha de aplicación (ver recurso 2). Los estudiantes comparan respuestas y luego corregirán con el docente.
- El docente muestra un mapa del Perú y coloca las imágenes del clima de algunos lugares (ver modelo recurso 3). El docente pregunta:
- *How's the weather in Lima?*  
It's sunny.  
How's the weather in Puno?  
It's snowy.
- El docente escribe la pregunta en la pizarra y continúa la práctica. Luego pide a algunos alumnos voluntarios que formulen la pregunta para que los demás respondan. Pide a los estudiantes que practiquen la pregunta y respuesta en parejas a partir del mapa del Perú de la pizarra.
- El docente cambia las imágenes y muestra un papelote con una conversación (ver recurso 4). Los estudiantes lo leen y deben responder:  
What cities are they asking for?  
How's the weather there?
- Los estudiantes responden en base a la conversación. El docente plantea algunas preguntas más acerca de la conversación:  
Are they friends?  
Where are they?
- Los estudiantes responden, el docente los ayuda de ser necesario. El docente modela la conversación para que los estudiantes escuchen, repitan; finalmente, leen solos. Dividir la clase en dos para que los alumnos practiquen un grupo como A y el otro B.
- Se pide a los alumnos que en parejas practiquen la conversación tal como está en el papelote.
- El docente solicita un voluntario para que entable una conversación en base al mapa. El docente debe motivar al alumno a que varíe las respuestas y preguntas de la conversación original.
- El docente solicita a los estudiantes a que practiquen una conversación utilizando el mapa.
- Se retira la conversación de la pizarra y se permite a los estudiantes que continúen practicando.

**CIERRE** (20 minutos)

El docente solicita a los estudiantes voluntarios que salgan al frente y conversen acerca del clima. Se les recuerda incluir el saludo y la despedida en la conversación.

**Actividades adicionales:**

**WebQuest** (desarrollo de ejercicios)

**Metacognición:** los alumnos responden las siguientes preguntas en pares:

What's your favorite weather?

What do you do when it's cold?

What do you do when it's hot?

How many weather words can you name?

**RECURSOS**

1. Flashcards (ver recurso 1: <http://esl-kids.com/pdf/weather/large-weather.pdf>)
2. Ficha de aplicación (ver recurso 2)
3. Mapa climático (ver recurso 3)
4. Conversación (ver recurso 4)

**EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	Infiere las prendas de vestir que se utilizan según el clima.	Rúbrica
Comprensión de textos	Interpreta gráficos geográficos y texto para informar acerca del clima.	Rúbrica



## SESIÓN DE APRENDIZAJE 6

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa	: Liceo Naval "Almirante Guise"
Área	: inglés
Grado	: Sexto Grado
Unidad didáctica	: "I LOVE SHOPPING"
Duración	: 90 minutos
Docente	: Percy Yactayo Marcos
Fecha	:

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
"SPRING TIME"

<b>NÚMERO DE SESIÓN</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>
6 (2 horas)	"I AM SICK"

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Identifica información de los textos que escucha en inglés.	Identifica las estaciones del año oralmente.
Comprensión de textos	Infiere información implícita y explícita en textos escritos en inglés. Evalúa textos escritos en inglés.	Relaciona estaciones con su característica climática. Evalúa el texto corto a través de actividades de coevaluación.
Producción de textos	Adecúa información según la situación comunicativa para elaborar diversos tipos de textos en inglés.	Redacta preguntas acerca de las estaciones y el clima.

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Describing clothes Talking about the weather	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Present simple</li> <li>• Present progressive</li> <li>• Affirmative statements</li> <li>• Negative statements</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seasons</li> <li>• Clothes</li> <li>• Weather</li> </ul>

<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>
<b>INICIO</b> (20 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente ingresa al aula saludando a sus alumnos: "Good morning/ Good afternoon".</li> <li>➤ El docente entra a clase con una flor (imagen or real). El docente pregunta a los alumnos:</li> </ul>

Do you like flowers?

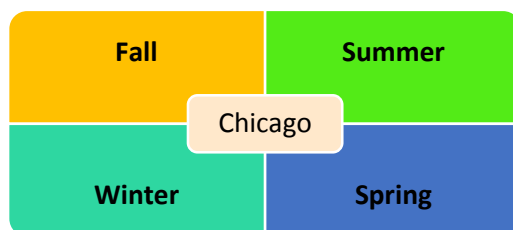
What can you think of when you see a flower? (Love, romance, girlfriend)

How's the weather if the flower is beautiful?

- El docente escribe en la pizarra: "Summer/Spring". Se pide a los alumnos que elijan y mencione cuál es la estación de las flores. El docente orienta a los estudiantes hacia la respuesta correcta. (Spring)
- El docente establece el tema de la sesión: "Spring time!"

### DESARROLLO (50 minutos )

- El docente muestra los *flashcards* que muestran las estaciones. El docente motiva a los alumnos a intentar recordar, caso contrario, va presentando las imágenes una a una.
- El docente lee las palabras para que los alumnos escuchen, lean y repitan. Finalmente, los alumnos leen solos.
- El docente muestra las tarjetas del clima (ver sesión 3) y las entrega a los estudiantes para que las coloquen según la estación. El docente modela: "In summer, it is hot and sunny". El docente repite, escribe la frase en la pizarra y pide voluntarios para que describan el clima.
- El docente entrega la ficha de aplicación (ver recurso 1). Los alumnos comparan y luego el docente, junto con el docente corrigen el trabajo.
- El docente escribe en la pizarra "Chicago", preguntar a los alumnos ubicación, características. Si los estudiantes desconocieran la ciudad, el docente la presenta como una ciudad muy interesante.
- El docente entrega la lectura (Ver recurso 2) y les pregunta por el tema (Weather and seasons). El docente pide a los alumnos que lean el texto para responder el ejercicio 1 de la lectura. Los estudiantes comparan sus respuestas, luego corrigen las respuestas alumnos y docente.
- El docente dibuja en la pizarra un organizador grafico para que ellos lo completen con la información del texto.



- El docente debe recordar a los estudiantes que incluyan al menos 1 característica de cada estación. Se debe escribir frases cortas y no oraciones. Los alumnos comparan sus cuadros mientras que el docente verifica que la información incluida sea la correcta. Se revisa el trabajo en la pizarra.
- El docente pide a los alumnos que dibujen otro organizador para describir las estaciones en su ciudad u otra de su agrado. El docente debe recordar a los estudiantes que la información debe tener al menos una característica del clima en ese lugar. Se les motiva para que incluyan una actividad que se suele realizar con relación al clima.
- El docente monitorea el trabajo de los alumnos y brinda retroalimentación cuando sea necesario.

- Los estudiantes escriben un texto breve acerca de las estaciones del año y el clima, incluyendo información de las prendas que las personas usan y actividades que realizan.
- Al culminar, los estudiantes revisan sus textos en pares para ayudarse mutuamente. Luego, se les brinda algunos minutos más para que mejoren su texto individualmente.
- Se entrega el texto al docente para que lo corrija y lo devuelva en una próxima sesión.

#### **CIERRE** (20 minutos)

El docente describe algún lugar que le agrada y describe su clima y como son las estaciones. Pide voluntarios para que expliquen a la clase acerca del texto que redactaron.

#### **Actividades adicionales:**

**WebQuest** (desarrollo de ejercicios)

**Metacognición:** los estudiantes comentan sus avances en pares en base a las siguientes preguntas:

Was it easy to write a paragraph?

Can you describe the weather?

Can you name the seasons?

Is there information about activities or clothes in your text?

#### **RECURSOS**

1. Ficha de aplicación (ver recurso 1: <http://files.havefunteaching.com/worksheets/science/seasons-of-the-year/seasons-of-the-year-matching.pdf>).
2. *Flashcards* del clima (sesión 3).

#### **EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	Identifica los climas de forma oral. Identifica las estaciones del año oralmente.	Rúbrica
Comprensión de textos	Relaciona estaciones con su característica climática.	Rúbrica
Producción de textos	Redacta textos breves acerca de las estaciones y el clima.	Rúbrica

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 7

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa : Liceo Naval “Almirante Guise”  
 Área : inglés  
 Grado : Sexto  
 Unidad didáctica : “THIS IS ME”  
 Duración : 90 minutos  
 Docente : Percy Yactayo Marcos  
 Fecha :

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
“THERE’S A COMPUTER IN MY CLASSROOM.”

<b>NÚMERO DE SESIÓN: 7</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>
2 horas	“THIS IS ME”

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar oralmente diversos tipos de textos en inglés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe los objetos que encuentra en su aula de clases utilizando There is / There are.</li> </ul>
Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infiere información implícita y explícita en textos escritos en inglés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deduce el significado de palabras usando datos del texto escrito.</li> </ul>
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacta un texto corto utilizando “there is” y “there are” y vocabulario sobre objetos de la clase.</li> </ul>

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Identifying classroom objects. Describing objects and their location.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• There is, There are affirmative and negative.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Classroom objects</li> </ul>

**SECUENCIA DIDÁCTICA****INICIO** (20 minutos)

- El docente saluda a los estudiantes: *Good morning.* / *Good afternoon*, según sea el caso.
- El docente solicita a los estudiantes que observen el aula y mencionen los objetos que se encuentran allí.
- El docente anota los objetos que los estudiantes mencionan en la pizarra.
- El docente pregunta a voluntarios la cantidad (en números) de algunos los objetos de la lista.
- Los estudiantes responden a la pregunta: 35 chairs, 1 board, etc.
- El docente menciona a los estudiantes el objetivo de la sesión.

**DESARROLLO** (50 minutos)

- El docente formula oraciones utilizando “there is” y “there are” y explica su uso (singular y plural).

Positive			Negative		
There	is	a table.	There	isn't	a table.
	are	two desks.		aren't	any desks.

- El docente solicita a los estudiantes sugerir oraciones con el lenguaje presentado. Por ejemplo:
  - *There are 35 desks,*
  - *There is a teacher.*
  - *There isn't a TV.*
  - *There aren't any windows.*
- El docente divide la clase en equipos y les entrega imágenes de un aula (anexo N° 1). Los estudiantes deben observar las imágenes, encontrar las diferencias entre las dos figuras y escribir oraciones en las que utilicen “*there is*” y “*there are*”, así como el vocabulario de objetos de la clase.
- Equipos voluntarios exponen sus respuestas y las comparten con toda clase.

**CIERRE** (20 minutos)

- Los estudiantes redactan un texto corto describiendo los objetos que observan en su salón de clase. Utilizarán “*there is*”, “*there are*” y vocabulario previamente elegido.

**Actividades adicionales:****WebQuest** (desarrollo de ejercicios)**Metacognición:** Los estudiantes reflexionan y completan el siguiente cuadro:

What I learnt	What I want to learn	What I need to learn

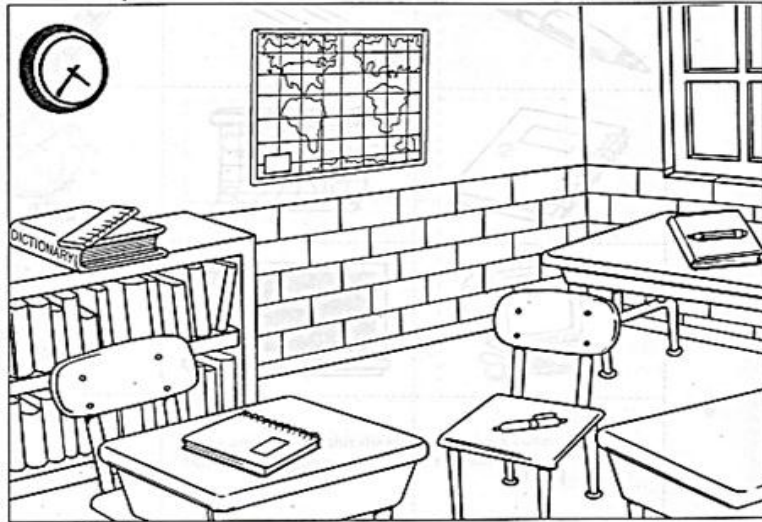
<b>RECURSOS</b>
1. Anexo 1: Molinsky, Steven (2003). <i>Side by side 1: Communication Games &amp; activity Masters</i> . Longman. 2. Worksheet 3. Videos: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SfewTOeDdC0">https://www.youtube.com/watch?v=SfewTOeDdC0</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LUzW4sknrYo">https://www.youtube.com/watch?v=LUzW4sknrYo</a>

<b>EVALUACIÓN</b>		
<b>CRITERIOS</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
Expresión y comprensión oral	Describe los objetos que encuentra en su aula de clases utilizando There is / There are.	Rúbrica
Comprensión de textos	Deduce el significado de palabras usando datos del texto escrito	Rúbrica
Producción de textos	Redacta un texto corto utilizando “there is” y “there are” y vocabulario sobre objetos de la clase.	Rúbrica

Anexo 1

**Classroom A** 8

- Work with a partner. Look at each other's classrooms.
- There are seven differences between Classroom A and Classroom B.
- Talk with your partner about the differences and write them in the chart below.



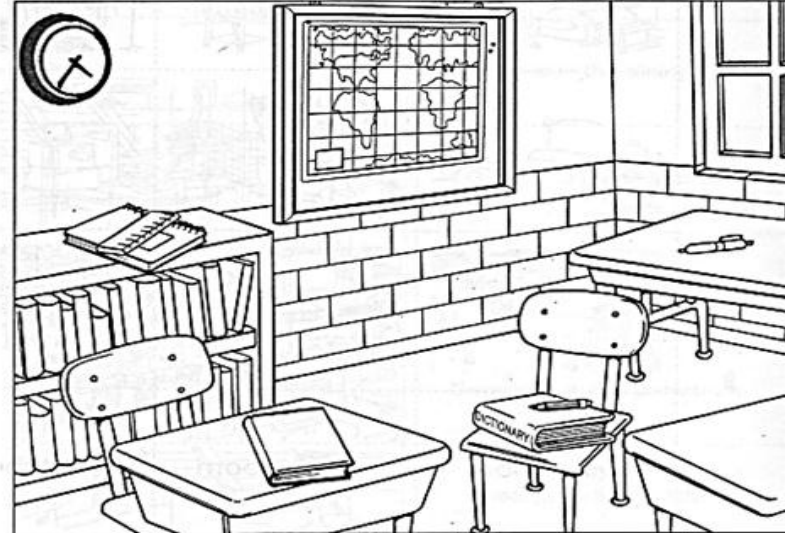
In Classroom A . . .

In Classroom B . . .

1. The pen is on the chair.	1. The pen is on the table.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.

**Classroom B** 9

- Work with a partner. Look at each other's classrooms.
- There are seven differences between Classroom A and Classroom B.
- Talk with your partner about the differences and write them in the chart below.



In Classroom A . . .

In Classroom B . . .

1. The pen is on the chair.	1. The pen is on the table.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.



Worksheet

My name is \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_



**1** Look. Write the questions and answers. Use the words in the box.

books whiteboard computer globe bookshelf chairs pupils calculator clips map

- |                                 |                |
|---------------------------------|----------------|
| 1. Is there a map? _____        | 6. _____ ? Yes |
| 2. Are there any Chairs? _____  | 7. _____ ? No  |
| 3. Is there a whiteboard? _____ | 8. _____ ? Yes |
| 4. Are there any pupils? _____  | 9. _____ ? Yes |
| 5. Is there a Computer? _____   | 10. _____ ? No |

**2** Count and write. Use ***There is*** or ***There are*** and the words in the box.

- Chair
- Calendar
- pupil
- fish on the wall
- book
- coloured pencil
- chalk
- poster
- paintbrush

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_



## SESIÓN DE APRENDIZAJE 8

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa	: Liceo Naval “Almirante Guise”
Área	: inglés
Grado	: Sexto
Unidad didáctica	: “THIS IS ME”
Duración	: 90 minutos
Docente	: Percy Yactayo Marcos
Fecha	:

TÍTULO DE LA SESIÓN
“MY FAMILY”

NÚMERO DE SESIÓN: 8	UNIDAD DIDÁCTICA
2 horas	“THIS IS ME”

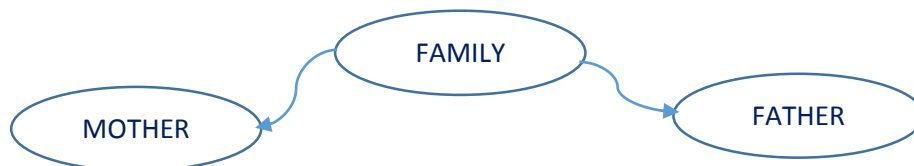
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar información de los textos que escucha en inglés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica a los miembros de la familia en textos orales.</li> <li>• Describe a los miembros de su familia.</li> </ul>
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacta un texto corto describiendo a su familia.</li> </ul>

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Describing their family	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbo have y has</li> <li>• Possessive adjectives</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Family members</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### INICIO (20 minutos)

- El docente saluda a los estudiantes: *Good morning. / Good afternoon*, según sea el caso.
- El docente saluda y pregunta a la clase cómo se encuentra. La anima a participar de la sesión.
- Coloca en la pizarra una tarjeta léxica que dice “family” y propicia que los estudiantes mencionen palabras relacionadas con el tema. Ejemplo:



- Anota en la pizarra los aportes de los estudiantes.
- El docente menciona a los estudiantes el objetivo de la sesión.

#### DESARROLLO (50 minutos)

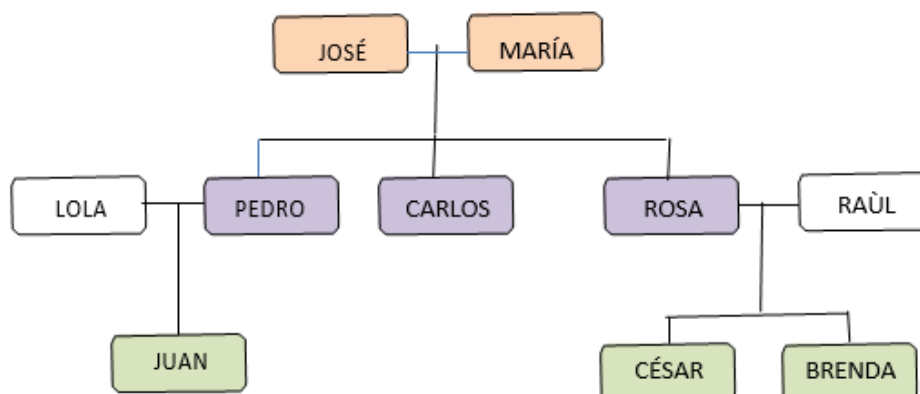
- El docente muestra a los estudiantes imágenes familiares y las presenta como representativas de parte de su familia. Por ejemplo:  
*This is my mother, this is my father, this is my brother and this is my sister. I have one brother and one sister.*
- Los estudiantes llevan a cabo la práctica oral del enunciado. Al término del ejercicio, invitan a algunos voluntarios a presentar sus familias a la clase.
- El docente presenta un árbol familiar y dice:

*Jose and Maria **have** two sons, Pedro and Carlos, and one daughter, Rosa.*

*Rosa **has** two brothers, Pedro and Carlos*

*Jose **has** two grandsons, Juan and Cesar*

*Jose **has** one granddaughter, Brenda*



- Utilizando la misma imagen, solicita voluntarios que mencionen a los miembros de su familia; luego el docente modela la pronunciación y cambia el verbo a tercera persona, y después invita a que repitan lo siguiente tras él.  
S1 (a boy): *I **have** one brother and two sisters.*  
T: *Juan **has** one brother and two sisters.*  
S2 (a girl): *I **have** three sisters.*  
T: *She **has** three sisters.*
- El docente propiciará que los estudiantes -en pares- repitan el ejemplo, con intercambio de roles y verificación de la adecuada pronunciación. Si hay estudiantes que terminan con facilidad esta actividad, el docente invita a que lleven a cabo el siguiente ejercicio.
- Se presenta el nuevo vocabulario de miembros de familia mediante el uso del árbol familiar para mostrar las relaciones familiares. Por ejemplo: *Jose is Pedro's father / Juan is Lola's son / Cesar is Brenda's brother.*
- Se invita a los estudiantes a elaborar oraciones en las que sigan el modelo presentado y empleen el vocabulario sobre "familia" estudiado previamente.
- Se pregunta "*Who is Brenda's mother?*", de modo de propiciar que los estudiantes respondan "*Rosa*"
- El docente continúa preguntando a los estudiantes sobre los demás miembros de la familia, siempre empleando la misma estructura

#### **CIERRE** (20 minutos)

- Los alumnos desarrollan una sopa de letras de los miembros de la familia (Anexo N° 1).
- Los estudiantes elaboran un organizador visual con los miembros de su familia y redactan oraciones utilizando los verbos "have" o "has" y el vocabulario sobre miembros de la familia.
- Se monitorea el trabajo de los estudiantes respondiendo sus preguntas y absolviendo dudas.

#### **Actividades adicionales:**

- Worksheet
- Reading comprehension worksheet

#### **WebQuest** (desarrollo de ejercicios)

**Metacognición:** Los estudiantes reflexionan y responden a las preguntas:

*How do you feel?*

*What did we learn?*

#### **RECURSOS**

1. Anexo 1
2. Worksheet

#### **EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica a los miembros de la familia en textos orales.</li> <li>• Describe a los miembros de su familia.</li> </ul>	Rúbrica

Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Redacta un texto corto describiendo a su familia.</li> </ul>	Rúbrica
----------------------	---	---------

**Anexo 1**

My name is \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

# FAMILY WORDSEARCH

A. Find the hidden words:

Y	P	F	C	X	M	L	R	H	I	N	L	A	W	S
O	Z	W	A	O	T	E	E	H	U	I	T	Z	W	H
E	D	Y	K	T	T	W	H	M	S	S	J	V	I	L
N	B	D	X	S	H	U	K	L	K	D	B	E	Z	B
C	R	T	I	K	D	E	E	C	R	Q	R	A	O	W
Q	O	S	R	C	L	J	R	V	B	E	R	Q	N	G
Q	T	J	J	J	Y	N	E	P	H	E	W	R	D	D
P	H	W	G	E	S	K	D	T	F	X	E	A	E	A
P	E	P	U	K	H	A	A	O	W	H	A	F	Q	X
Y	R	I	O	T	R	F	O	E	T	W	I	T	C	N
G	K	S	N	E	D	J	L	O	A	W	F	S	P	I
B	C	U	H	N	O	O	M	K	E	U	Q	G	Z	E
S	A	T	A	D	E	D	G	E	L	R	N	G	J	C
N	O	R	P	B	N	M	B	J	L	J	W	C	U	E
M	G	B	C	A	A	R	V	R	I	R	X	S	L	F
J	O	U	R	M	C	O	U	S	I	N	B	Q	N	E
K	X	G	E	A	N	N	L	O	Z	R	U	U	Y	T

- niece
- sister
- uncle
- wife
- aunt
- brother
- cousin
- father
- grandfather
- grandmother
- husband
- mother
- nephew

WORKSHEET

My name is \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

# Meet My Family

1



Hi, my name is Sam. I have a big family. Charles is my father and Janet is my mother. I have two sisters. My sister Sara was born first. She is sixteen years old. Anna is my second eldest sister. She is fourteen years old. I'm the youngest in my family. I'm eleven years old.

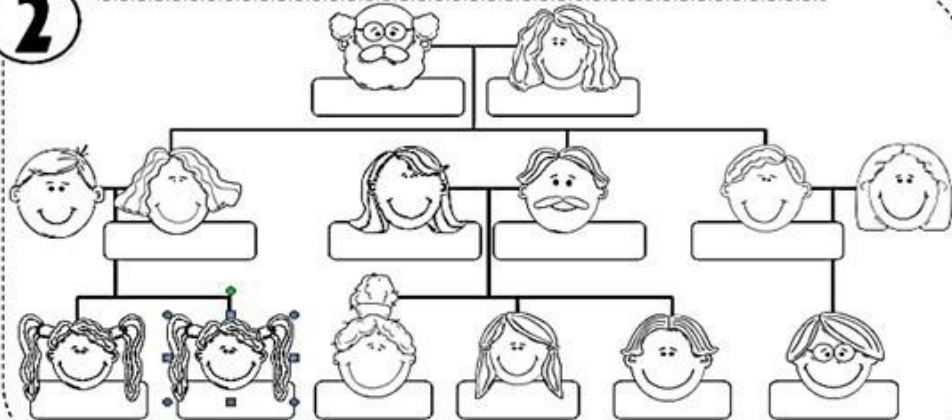
Read about Sam's Family.



Hi, my name is Charles. My parents are Paul and Susan Brown. I have one brother, one sister, one nephew and two nieces. Garry is my brother's Jack son. He is at the same age as my son Sam. My sister Laura has two daughters. Dina and Kate are a lovely twin.

2

Write the names of Sam's family members.



3

Choose the correct word.

- daughter    brother    mother    grandmother    aunt    sister    niece    uncle    grandfather    father    Son    Cousin

Sam is my .....

Paul is my .....

Sara is my .....

Sam is my .....

Anna is my .....

Susan is my .....

Jack is my .....

Anna is my .....

Garry is my .....

Jack is my .....

Laura is my .....

Garry is my .....

Kate is my .....

Laura is my .....

Anna is my .....

Kate is my .....



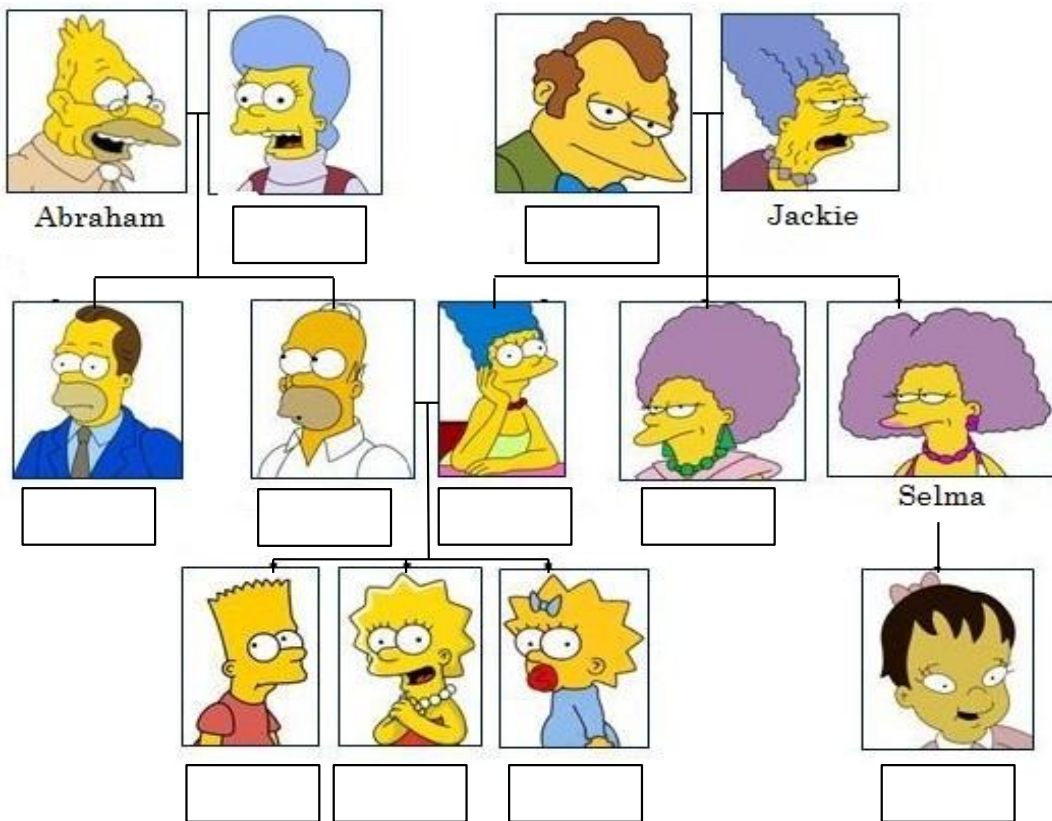
## READING COMPREHENSION WORKSHEET

My name is \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

# THE SIMPSON FAMILY

**A.** Read the text and complete the family tree

This family is very big. Abraham is the father of Homer, and Mona is mother of Homer. Herb is the brother of Homer. Marge is the wife of Homer. Her father is Clancy and her mother is Jackie. Marge has 2 sisters, Patty and Selma. Selma has a daughter called Ling. Homer and Marge have 3 children. The son is Bart and the two daughters are Lisa and Maggie.



**B.** Read the text again. Then decide if the statements below are True (T) or False (F).

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. The Simpsons family is small.               | T | F |
| 2. Marge has one brother and one sister.       | T | F |
| 3. Ling is the daughter of Selma.              | T | F |
| 4. Homer and Marge have 3 children.            | T | F |
| 5. Homer and Marge have 2 sons and 1 daughter. | T | F |

**C.** Complete the sentences with an appropriate family-related vocabulary:

- 1. Jackie is the \_\_\_\_\_ of Lisa.
- 2. Ling is the \_\_\_\_\_ of Bart and Lisa.
- 3. Maggie is a \_\_\_\_\_.
- 4. Herb is the \_\_\_\_\_ of Lisa.
- 5. Homer is the \_\_\_\_\_ of Marge.
- 6. Marge is the \_\_\_\_\_ of Patty and Selma.
- 7. Maggie is the \_\_\_\_\_ of Marge and Homer.
- 8. Bart is the \_\_\_\_\_ of Lisa.
- 9. Marge is the \_\_\_\_\_ of Homer.
- 10. Abraham is the \_\_\_\_\_ of Bart.

**D.** Write about you and your family:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 9

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa	: Liceo Naval “Almirante Guise”
Área	: inglés
Grado	: Sexto
Unidad didáctica	: “MY ROUTINE”
Duración	: 90 minutos
Docente	: Percy Yactayo Marcos
Fecha	:

TÍTULO DE LA SESIÓN
“MY DAY”

NÚMERO DE SESIÓN: 9	UNIDAD DIDÁCTICA
2 horas	“MY ROUTINE”

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresar oralmente diversos tipos de textos en inglés.</li> <li>Inferir información del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pregunta acerca de las rutinas oralmente.</li> <li>Responde acerca de sus rutinas y hábitos propios oralmente.</li> </ul>
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Redacta un texto corto acerca de la rutina de sus compañeros.</li> </ul>

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
<ul style="list-style-type: none"> <li>Asking for others' routines</li> <li>Comparing people's routines</li> </ul>	Present simple: <ul style="list-style-type: none"> <li>Affirmative statements</li> <li>Negative statements</li> <li>Yes- no questions</li> <li>Short answers</li> <li>Wh-questions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>The time</li> <li>Days of the week</li> <li>Parts of the day: Morning, afternoon, evening or night.</li> <li>Action verbs: Play soccer, watch TV, read a book, take a bath / shower, have lunch/dinner, go to school, return home, sleep, listen to music, get up early, have breakfast, do homework</li> </ul>



**SECUENCIA DIDÁCTICA****INICIO** (20 minutos)

- El docente ingresa al aula con un flashcard, el cual apoya en su pecho para que los alumnos no lo puedan ver.
- El docente saluda a los alumnos sin dejar de cubrir el flashcard. Los alumnos probablemente curiosos preguntan qué es.
- El docente les dirá que es una de las actividades favoritas de su rutina
- El docente les pide que adivinen utilizando la frase que escribirá en la pizarra: Do you \_\_\_\_\_?
- Los alumnos preguntan y el docente va copiando las preguntas que realicen hasta que adivinen la actividad.

**DESARROLLO** (50 minutos )

- El docente señala la pizarra preguntando que acaban de hacer. Los alumnos responderán: Preguntar. El docente parafrasea diciendo: *You made questions!*
- El docente explica la estructura al usar el verbo auxiliar Do como pregunta y respuesta corta.

AUXILIARY VERB	SUBJECT	VERB	COMPLEMENT
Do	you	play	Soccer?

- EL docente deberá enfatizar la entonación de la pregunta y practicarla con los estudiantes.
- Se sugiere utilizar la ficha de aplicación 1 (Ver recursos).
- El docente agrupa a los alumnos en 4. El docente entrega un set de 4 flashcards por grupo. Los alumnos escogen uno de ellos y lo cubren para que los demás miembros del grupo no sepan que verbo es.
- Los alumnos realizan preguntas para adivinar el flashcard que su compañero tiene.
- El que logre adivinar, se quedará con el flashcard. El que acumule más flashcards es el ganador del grupo.
- El docente les pide a los alumnos escribir 4 preguntas. Los alumnos utilizaran esas preguntas para entrevistar a uno de sus compañeros (Las parejas pueden ser escogidas por los alumnos o por el docente). Presentar la actividad como "*I'm a reporter*".
- El docente monitorea el trabajo y verifica la pronunciación y entonación. Los alumnos deben tomar nota de las respuestas de sus compañeros.

- Se sugiere que el docente pida a los alumnos que en sus respuestas incluyan mayor información como día, hora, etc.

#### **CIERRE** (20 minutos)

- En base a la entrevista realizada, el docente pide a los alumnos redactar un texto corto utilizando oraciones positivas y/o negativas para reportar su entrevista.

WebQuest (desarrollo de ejercicios)

Metacognición: El docente pide a los alumnos que discutan las siguientes preguntas en parejas

- ❖ How many verbs can I remember?
- ❖ Is it easy to create questions?
- ❖ How many words are included in my sentences?
- ❖ Do I work hard?

#### **RECURSOS**

Recurso 1

#### **EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pregunta acerca de las rutinas oralmente.</li> <li>• Responde acerca de sus rutinas y hábitos propios oralmente.</li> </ul>	Rúbrica
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacta un texto corto acerca de la rutina de sus compañeros.</li> </ul>	Rúbrica

## Recurso 1

### Exercises

- I. Complete the conversations. Use the prompt.

Do you exercise at the gym?    Do you work all day?    I watch TV

A: Hello Peter.

B: Hi, Mary. How are you?

A: I am very tired!

B: Really? Why? \_\_\_\_\_.

A: No, I don't. I do not like sports

B: \_\_\_\_\_.

A: No, I don't, I am a student.

B: Why are you tired?

A: Because \_\_\_\_\_ for many hours!



- II. Answer the questions

1. Do you wake up at 3 am? \_\_\_\_\_
2. Do you go to school? \_\_\_\_\_
3. Do your friends do the homework? \_\_\_\_\_
4. Do you read the newspaper? \_\_\_\_\_

5. Do you listen to music? \_\_\_\_\_
- III. Unscramble the words to create questions
1. Go to / do / they / the gym / everyday?  
\_\_\_\_\_
  2. Eat / does / junk food / he / on the weekend?  
\_\_\_\_\_
  3. You / do / in the morning? / listen to music  
\_\_\_\_\_
  4. Jog / in the park? / your father and you / do  
\_\_\_\_\_

### SESIÓN DE APRENDIZAJE 10

#### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa	: Liceo Naval "Almirante Guise"
Área	: inglés
Grado	: Sexto
Unidad didáctica	: "I AM SICK"
Duración	: 90 minutos
Docente	: Percy Yactayo Marcos
Fecha	:

TÍTULO DE LA SESIÓN
"NO MORE PAIN"

NÚMERO DE SESIÓN: 10	UNIDAD DIDÁCTICA
2 horas	"I AM SICK"

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intercambia recetas médicas oralmente.</li> </ul>

Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da soluciones medicinales de forma escrita.</li> </ul>
----------------------	---	---

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talking about illnesses</li> <li>• Suggesting remedies</li> </ul>	Present simple	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Symptoms</li> <li>• Medicine</li> <li>• Illnesses</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### INICIO (20 minutos)

- El docente ingresa al aula saludando a sus alumnos: "Good morning/ Good afternoon".
- El docente muestra a los alumnos algún medicamento para aliviar una enfermedad común, que esté en uso, vacío o nuevo. Pregunta a los alumnos: "When can we use this medicine? When you have fever? When you have a stomachache?"
- Los alumnos y el docente dialogarán al respecto. El docente pregunta cuál será el tema de la sesión, los estudiantes responden: "Medicine".

#### DESARROLLO (50 minutos )

- El docente muestra algunas imágenes de recetas médicas y caseras para que los estudiantes describan lo que ven (ver recuso 1). El docente guía la descripción con preguntas:
  - *Do you drink it? Do you take it? (syrup/pills)*
  - *Is it for cough or fever?*
  - *What's the most effective for you? Why?*
- Mientras el docente y los alumnos conversan, se escribe el vocabulario en la pizarra haciendo la distinción de lo que se bebe, se ingiere o unta (*drink, take or apply*).
- Se explica a los alumnos cómo trabajar la ficha de aplicación (ver recurso 2). Al revisar la tarea, preguntar a los estudiantes: "What illness do you think they have? How about number 1?"
- El docente escribe en la pizarra 4 enfermedades para que los estudiantes se pongan de pie y escriban los posibles remedios.

take something	try to rest
<b>Headache</b>	
	go to the doctor

If you have a headache, you should take something.  
You should try to rest or go to the doctor.

take something	get a shot
<b>Backache</b>	
go to the doctor	go home

If you have a backache, you should get a shot and go to the doctor immediately. Go home and take something.

#### Modelo de pizarra

- El docente explica el uso del modal “should” para dar consejos. Explica a los alumnos que pueden utilizar imperativos o “should” para aconsejar. Como se pidieron 4 enfermedades, 2 serán redactadas por el docente como modelo, además, se pide voluntarios para las otras 2. Proveer retroalimentación, de ser necesario.
- El docente entrega la lectura (ver recurso 3). Pregunta a los estudiantes:
  - Is suggesting medicine for a specific illness? (No)
  - What are the recommendations for? (To be healthy)
  - Can you mention some of them? (students will read some)
  - What structure is used in the text? (Imperative).
- El docente solicita a los estudiantes que lean y respondan a las preguntas de la ficha. Revisar luego de unos minutos. El docente explica a los alumnos que deben escribir las oraciones del texto con la estructura “should”. El docente revisa las oraciones oralmente con los estudiantes.
- El docente solicita a los estudiantes que escriban un texto similar, pero incluyendo “should”. Les otorga un tiempo prudente. El docente monitorea el trabajo y provee apoyo si fuese necesario.
- La tarea será entregada al docente, quien la devolverá en una sesión próxima.

#### **CIERRE** (20 minutos)

El docente simula sentir alguna dolencia y describe los síntomas. Pregunta a los alumnos:

What should I do?

What should I take?

What should I drink?

El docente solicita al menos 3 voluntarios para que continúen con la misma actividad. El resto de estudiantes deberá dar sugerencia de qué hacer para sentirse mejor.

WebQuest (desarrollo de ejercicios)

Metacognición: los estudiantes responden en parejas las siguientes preguntas:

- How many remedies can you name?
- How many symptoms can you use to describe an illness?

- How good are you at recommending remedies?

### RECURSOS

1. Flashcards (Recurso 1)
2. Ficha de aplicación (Recurso 2)
3. Ficha de aplicación (Recurso 3)

### EVALUACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intercambia recetas médicas oralmente.</li> </ul>	Rúbrica
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da soluciones medicinales de forma escrita.</li> </ul>	Rúbrica

### SECCIÓN RECURSOS

#### Recurso 1. Flashcards

TAKE SOMETHING



GO TO THE HOSPITAL



GET A SHOT



GO TO THE DOCTOR





TRY TO REST



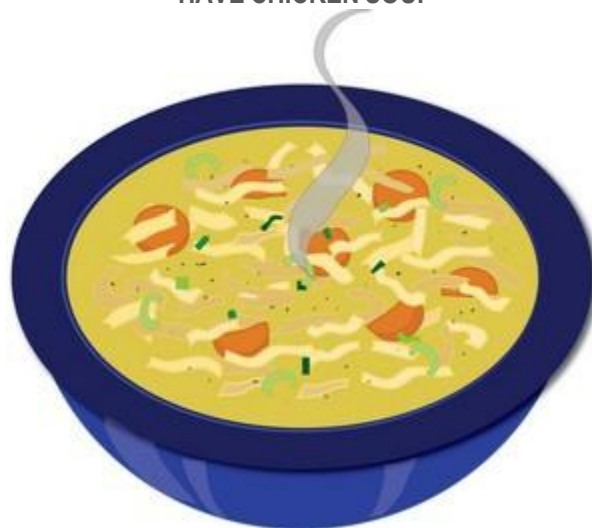
DRINK SOME TEA



GO HOME



HAVE CHICKEN SOUP



## Recurso 2. Ficha de aplicación

**D. Match the instructions with the pictures.**

a.



b.



c.



d.



1. Apply to the affected area as required.

2. Gargle for at least 30 seconds. Do not swallow.

3. Take in water or directly from the dropper.

4. Place one teaspoon of granules in your mouth.

Recurso 3. Lectura

### How to Be Healthy

A healthy person feels good and seldom gets sick.  
 A healthy person is careful to eat and drink good things.  
 A healthy person usually lives longer than an unhealthy person.



To be healthy, do this:

- Eat good food. Don't eat a lot of candy. Don't drink a lot of alcoholic drinks.
- Get enough sleep. Be sure your children get enough sleep.
- Get regular exercise.
- Have fun. Take time to enjoy the people and things around you.
- Don't smoke. Don't do drugs.
- Learn how to handle stress.
- Get regular physical, and dental checkups. Get your eyes checked, too.

### Comprehension Check

1. What can you do to be healthy?

---

2. ▽ Why can smoking hurt your health?

---

3. ♦ What is stress? What kinds of things can cause stress?

---



---

## SESIÓN DE APRENDIZAJE 11

### DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa	: Liceo Naval “Almirante Guise”
Área	: inglés
Grado	: Sexto
Unidad didáctica	: “I AM SICK”
Duración	: 90 minutos
Docente	: Percy Yactayo Marcos
Fecha	:

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
“HEALTHY MEDICINE”

NÚMERO DE SESIÓN: 11	UNIDAD DIDÁCTICA
2 horas	“I AM SICK”

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar oralmente diversos tipos de textos en inglés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informa cómo evitar enfermedades comunes a través de juegos de roles.</li> </ul>
Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información en diversos tipos de textos escritos en inglés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde a un cuestionario acerca de salud a partir de un texto corto.</li> </ul>

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talking about illnesses.</li> <li>• Giving advice for health problems.</li> </ul>	Present simple infinitive	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Symptoms</li> <li>• Medicine</li> <li>• Illnesses</li> </ul>

### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### INICIO (20 minutos)

- El docente ingresa al aula y saluda a los estudiantes: “Good morning/Good afternoon”.
- El docente muestra algunas de las medicinas ya estudiadas para que los estudiantes las nombren. El docente pregunta:
  - Do they have side effects like I am ok with my back but my stomach hurts? ¡Yes!
  - Are there other better options? ¡Yes!
  - Can you name examples? (Remedies)
- El docente pregunta por el tema de la sesión: “Healthy medicine”.

**DESARROLLO (50 minutos )**

- El docente pega las imágenes mostradas anteriormente para que los estudiantes escriban debajo de ellas algunos remedios naturales. El docente brinda ayuda con expresiones que requieran los estudiantes.
- Se entrega la ficha de aplicación para que practiquen individualmente (ver recurso 1). El docente y los estudiantes revisan las respuestas. El docente brinda retroalimentación, de ser necesaria.
- El docente pregunta a los estudiantes:
  - Do you think Peruvian people have healthy remedies? (Yes)
  - What other countries are popular to have healthy remedies? (México, Bolivia, etc.)
- El docente explica a los alumnos que leerán un texto acerca de remedios caseros de otros países. Deberán leerlos y decir qué país o países son (ver recurso 2). Los estudiantes repasan la lectura rápidamente, solo para encontrar la respuesta. Luego el docente pide que lean con más detenimiento a fin de responder las preguntas que están en la misma ficha. El docente y los estudiantes revisan las respuestas. Los estudiantes deberán explicar el porqué de su respuesta. El docente brinda retroalimentación, de ser necesaria.
- Luego de revisar la ficha, el docente pregunta a los estudiantes:
  - Which remedy is popular in our country too? Why?
  - Which remedy is very unusual? Why?
  - Which remedy do you think is very effective? Why?
  - Which remedy do you think is not effective? Why?
- El docente agrupa a los estudiantes de 3 para que completen un organizador visual con la información del texto. El docente monitorea el trabajo.

**CIERRE (20 minutos)**

WebQuest (desarrollo de ejercicios)

Metacognición: El docente solicita a los estudiantes respondan en parejas las siguientes preguntas:

- How many verbs can I remember?
- Is it easy to create questions?
- How many words are included in my sentences?
- Do I work hard?

**RECURSOS**

1. Ficha de aplicación (Recurso 1)
2. Lectura (Recurso 2)

**EVALUACIÓN**

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Expresión y comprensión oral	• Informa cómo evitar enfermedades comunes a través de juegos de roles.	Rúbrica

# What should I do?

Comprensión de textos	• Responde a un cuestionario acerca de salud a partir de un texto corto.	Rúbrica
-----------------------	--	---------

Look at the health problems on the pictures and give an advice using one of the following 3 forms of giving advice:

- a) **YOU SHOULD...**
- b) **DON'T...**
- c) **YOU SHOULDN'T ...**



<p>1. I have a headache.</p>  <p><u>You should have a rest.</u></p>	<p>2. I have a toothache.</p>  <p>_____.</p>
<p>3. I have a stomachache.</p>  <p>_____</p>	<p>4. I have a cough.</p>  <p>_____</p>
<p>5. I have a cold.</p>  <p>_____</p>	<p>6. I have a fever.</p>  <p>_____</p>

## Recurso 2. Lectura

# HEALTHY MEDICINE

When I was a child, I got sick with asthma. My mother put on my chest and back Vip Vaporud. Also, she prepared a syrup with boiled onion, honey with water to drink every morning and night.

Elías Zárate Amador  
Oaxaca, México



For diarrhea, people make tea from a head of garlic with a liter of water. Boil the garlic for 10-15 minutes, then drink it all and wait.

Esperanza Ocampo Rico Edo  
Oaxaca, México



I was ten years old when I was sick, I got fever and cough. We did not have a doctor in my village. My mother prepared me tea made of from cinnamon, honey and lemon to drink it and also put small damp clothes in my front and chest and cured me.

Patricia Manrique Castro  
México City



When I was a little girl, my mother cured all the time. For example, if I had a burn, she cured me with onion above the affected part.

Ofelia Reyes Guerrero  
México



## Questionnaire

1. What vegetable is recommended for fever and cough?  
\_\_\_\_\_
2. What is good for asthma?  
\_\_\_\_\_
3. Who recommends a remedy for burns?  
\_\_\_\_\_
4. Who recommends a remedy for diarrhea?  
\_\_\_\_\_
5. Where are most of these people from?  
\_\_\_\_\_



## SESIÓN DE APRENDIZAJE 12

### II. DATOS INFORMATIVOS:

Institución educativa : Liceo Naval “Almirante Guise”

Área : inglés

Grado : Sexto

Unidad didáctica : “I LOVE SHOPPING”

Duración : 90 minutos

Docente : Percy Yactayo Marcos

Fecha :

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
“MY FAVORITE OUTFIT”

<b>NÚMERO DE SESIÓN: 12</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>
2 horas	“I LOVE SHOPPING”

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información en diversos tipos de textos escritos en inglés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información principal y secundaria en un texto escrito.</li> </ul>
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés.</li> <li>• Reflexiona sobre el uso oral de la lengua extranjera.</li> <li>• Infiere información del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interactúa en una conversación acerca de prendas de vestir.</li> <li>• Expresa sus preferencias en prendas de vestir con sus pares en una conversación.</li> <li>• Expresa sus preferencias en prendas de vestir con sus pares en una conversación.</li> </ul>

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
-----------	---------	------------



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describing clothes</li> <li>• Talking about the weather</li> <li>• Buying clothes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Present simple: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Present progressive</li> <li>• Affirmative statements</li> <li>• Negative statements</li> <li>• Yes- no questions</li> <li>• Short answers</li> <li>• Wh-questions</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adjectives: colors and size</li> <li>• Clothes</li> <li>• Seasons</li> <li>• Action verbs</li> </ul>
---	---	---

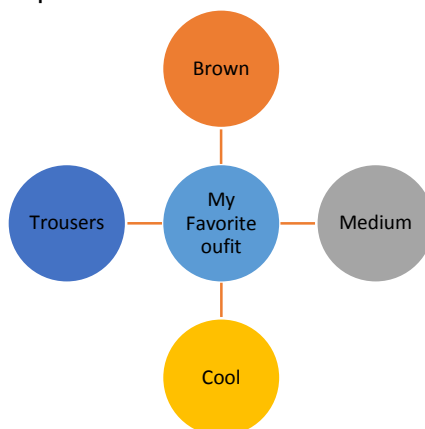
### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### INICIO (20 minutos)

- El docente ingresa al aula saludando: "Good morning/ Good Afternoon".
- El docente ingresa al aula mostrando una foto de alguna reunion familiar. El docente comenta el tipo de reunión y con quiénes está.
- El docente comparte su foto con uno de los alumnos y le pregunta: "What am I wearing?" El estudiante responderá según la foto. Se pregunta por el color y la talla. El docente enfatiza: "It is my favorite outfit!"
- El docente entrega la foto a otro estudiante y le pide describir las prendas de vestir de otra persona de la foto. El docente dice: "Yeah... it is his/her favorite outfit!"
- El docente pregunta a los alumnos que significa outfit. (Clothes)
- El docente pregunta a los alumnos cuál es el tema de la clase. My favorite outfit!

#### DESARROLLO (50 minutos )

- El docente describe las acciones realizadas en la foto utilizando el presente continuo. Luego, pregunta a los alumnos las actividades que mencionó.
- El docente entrega la lectura (ver recurso 1) para que los alumnos describan la imagen y la ropa que llevan las personas (*What is she/he wearing?*). Se pide a los estudiantes que cubran el texto.
- Luego, se les pide que lean rápidamente para verificar que sus predicciones coinciden con el texto.
- El docente pide a los alumnos que lean el texto nuevamente para que respondan las preguntas de la sesión I. Se revisan las respuestas.
- Se pide a los estudiantes que lean las preguntas de la sección II y las respondan individualmente. El docente debe corregir una a una las partes.
- Se pide a los alumnos que describan lo que el docente viste utilizando presente continuo: "You are wearing a skirt". Se motiva a los estudiantes a utilizar colores y tallas.
- El docente pregunta acerca de los mismos alumnos: "Is Juan wearing a jacket?"
- El docente escribe en la pizarra las probables respuestas ("Yes, he is / No, he is not") y continúa preguntando acerca de otros compañeros. Los alumnos responden.
- El docente entrega la ficha de aplicación (ver recurso 2). Los alumnos comparan y corrigen con el docente.
- El docente muestra su foto nuevamente y la pega en la pizarra. Pregunta si recuerdan la frase que utilizó al mostrarla ("It is my favorite outfit"). El docente pregunta por el color y la talla, el tipo de ropa. Escribe esos datos en un organizador visual simple:








- El docente pide ayuda a los alumnos para describir su prenda favorita.

In this picture I am wearing my favorite outfit. They are brown trousers. My size is medium. They are very cool! In this picture, I am dancing with my cousin Ana. My trousers are very comfortable. My cousin Ana thinks my trousers are great too!

- El docente pide a los alumnos que redacten un texto breve acerca de su prenda de vestir favorita. Deben describirla como si la mostrarán en una foto. Incluir la actividad que realizan. El docente debe monitorear el trabajo que realizan los estudiantes.
- Los alumnos entregan el texto al docente para que sea revisado y entregado en la próxima sesión.

**CIERRE (20 minutos)**

El docente pide alumnos voluntarios que describan su prenda favorita.  
Metacognición: el docente pedirá a los alumnos que se autoevalúen utilizando el siguiente formato:

I can describe my clothes.	
I create my positive sentences properly.	
I can name symptoms.	
I create my negative sentences properly.	
I participate in class actively.	

**RECURSOS**

1. Lectura (Recurso 1)
2. Ficha de aplicación (Recurso 2)

**EVALUACIÓN**

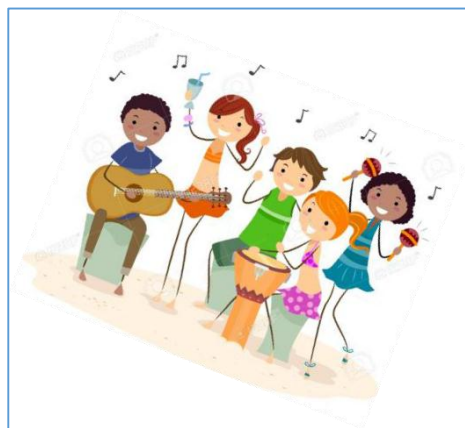
CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información principal y secundaria en un texto escrito.</li> </ul>	Rúbrica
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interactúa en una conversación acerca de prendas de vestir.</li> <li>• Expresa sus preferencias en prendas de vestir con sus pares en una conversación.</li> <li>• Expresa sus preferencias en prendas de vestir con sus pares en una conversación</li> </ul>	Rúbrica

**SECCIÓN RECURSOS**

Recurso 1.

**My favorite outfit**

Hello, this is a picture of my birthday party. In the picture, I am singing and dancing with my friends. We are playing some musical instruments. It is because we are celebrating my 16<sup>th</sup> birthday party. My mother is not in the picture because she is preparing delicious sandwiches in the kitchen and my father is just watching TV in his bedroom.



I like this picture because I am wearing my favorite t-shirt. My favorite color is blue and this t-shirt is blue so it is my favorite. When I am wearing my blue t-shirt, everything is great ;It is my lucky t-shirt!

#### SECTION I: Answer the questions

1. What is my favorite outfit?

---

2. What is the event?

---

3. Who is in the picture?

---

4. Where is my family?

---

#### SECTION II

##### Do the instructions:

1. Underlines all the action verbs.
2. Circle the word before the action verbs.

### Answer the questions

1. What kind of verbs can you see? Base form verbs or V+ing?

---

2. What kind of verb is before the action verb?

---

3. What is the name for this grammar structure?

---

4. Is this structure for present or past?

---

### From the text, how are these words written?

• Sing:	• Prepare:
• Dance:	• Watch:
• Celebrate:	• Play:

### Classify the words

Verbs finished in "e"	Others
<i>Dance</i>	<i>Sing</i>

### Recurso 2. Ficha de aplicación


# Who is who?



### ANSWER THE QUESTIONS

1. Is Karen wearing red pants?  
\_\_\_\_\_
2. Is Ben wearing yellow trainers?  
\_\_\_\_\_
3. Is Laura wearing a white and yellow t-shirt?  
\_\_\_\_\_
4. Is Nicole wearing pink trousers?  
\_\_\_\_\_
5. Is Chris wearing a large green sweater?  
\_\_\_\_\_
6. Is Karen wearing a blue hairband?  
\_\_\_\_\_
7. Is Ben talking to Chris?  
\_\_\_\_\_
8. Is Nicole talking to Laura?  
\_\_\_\_\_

feedback studio | yactayo -- /100 < > ?



ESCUELA DE POSGRADO  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés.

**141**  
TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE

**Doctor en educación**

**AUTOR**  
Mg. Percy Yactayo Marcos

**2**  
**ASESOR**  
Dr. Mitchell Alarcón Díaz

**SECCIÓN**  
Educación e Idiomas

**Resumen de coincidencias** ✕

**25 %**

1	Entregado a Multiversi... <small>Trabajo del estudiante</small>	<1 %	>
2	Entregado a Tecsup <small>Trabajo del estudiante</small>	<1 %	>
3	gerenciasignificativa.bl... <small>Fuente de Internet</small>	<1 %	>
4	jorgecapellariera.com <small>Fuente de Internet</small>	<1 %	>
5	www.slideshare.net <small>Fuente de Internet</small>	<1 %	>
6	www.readbag.com <small>Fuente de Internet</small>	<1 %	>

\*Resultado1km2s.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Notas  
Estadísticos descriptivos  
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras  
Títulos  
Frecuencias  
Estadísticos de prueba  
Logaritmo  
Pruebas NPar  
Títulos  
Notas  
Estadísticos descriptivos  
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras  
Títulos  
Frecuencias  
Estadísticos de prueba  
Logaritmo  
Pruebas NPar  
Títulos  
Notas  
Estadísticos descriptivos  
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras  
Títulos  
Frecuencias  
Estadísticos de prueba  
Logaritmo  
Pruebas NPar  
Títulos  
Notas  
Estadísticos descriptivos  
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras  
Títulos  
Frecuencias  
Estadísticos de prueba  
Logaritmo  
Pruebas NPar  
Títulos  
Notas  
Estadísticos descriptivos  
Prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras  
Títulos  
Frecuencias  
Estadísticos de prueba  
Registro

CRITICO	56	1,3036	,46396	1,00	2,00
TOTAL	56	1,3036	,46396	1,00	2,00
VAR00013	56	1,8036	,90292	1,00	3,00

### Prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras

**Frecuencias**

	VAR00013	N
LITERAL	1,00	29
	2,00	9
	Total	38
INFERENCIAL	1,00	29
	2,00	9
	Total	38
CRITICO	1,00	29
	2,00	9
	Total	38
TOTAL	1,00	29
	2,00	9
	Total	38

**Estadísticos de prueba<sup>a</sup>**

		LITERAL	INFERENCIAL	CRITICO	TOTAL
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,096	,165	,111	,372
	Positivo	,096	,000	,111	,000
Z de Kolmogorov-Smirnov	Negativo	,000	-,165	,000	-,372
		,251	,432	,291	,974
Sig. asintótica (bilateral)		1,000	,992	1,000	,299

a. Variable de agrupación: VAR00013

GET  
FILE='D:\pym\Doctorado\Tesis\Estadistica\Estadistica - Yactayo Percy FIN\Sin titulo1kms.sav'.  
DATASET NAME ConjuntoDatos1 WINDOW=FRONT.

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

ES 12:31 a.m. 21/03/2018



\*Sin titulo1kms.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	VAR00013	Númerico	8	2		Ninguno	Ninguno	11	Derecha	Nominal	Entrada
2	LIT	Númerico	8	2	LITERAL	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	INF	Númerico	8	2	INFERENCIAL	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	CRIT	Númerico	8	2	CRITICO	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	TOTAL	Númerico	8	2	TOTAL	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											
27											
28											
29											
30											
31											

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

ES 11:44 p.m. 20/03/2018

\*Sin titulo1kms.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 5 de 5 variables

	VAR00013	LIT	INF	CRIT	TOTAL	var	var	var	var	var	var	var	var	var	var	var
1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00											
2	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00											
3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00											
4	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00											
5	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00											
6	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00											
7	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00											
8	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00											
9	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00											
10	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00											
11	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00											
12	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00											
13	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00											
14	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00											
15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00											
16	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00											
17	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00											
18	1,00	3,00	2,00	1,00	2,00											
19	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00											
20	1,00	3,00	1,00	1,00	2,00											
21	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00											
22	1,00	2,00	3,00	1,00	2,00											
23	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00											
24	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00											
25	1,00	3,00	2,00	1,00	2,00											
26	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00											
27	1,00	3,00	2,00	1,00	2,00											
28	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00											
29	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00											

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

ES 11:46 p.m. 20/03/2018

\*Resultado5.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Estadísticas de grupo  
 Prueba de muestras independientes  
 Logaritmo  
 Prueba T  
 Títulos  
 Notas  
 Estadísticas de grupo  
 Prueba de muestras independientes  
 Logaritmo  
 Prueba T  
 Títulos  
 Notas  
 Estadísticas de grupo  
 Prueba de muestras independientes  
 Logaritmo  
 Prueba T  
 Títulos  
 Notas  
 Estadísticas de grupo  
 Prueba de muestras independientes  
 Logaritmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas  
 Conjunto de datos activo  
 Resumen de procesamiento de casos  
**Pretest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabulación cruzada**  
 Logaritmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas  
 Resumen de procesamiento de casos  
 Postest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabulación cruzada  
 Logaritmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas  
 Resumen de procesamiento de casos  
 Literal\*Prueba tabulación cruzada  
 Inferencial\*Prueba tabulación cruzada  
 Crítico\*Prueba tabulación cruzada  
 Logaritmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas

```
SAVE OUTFILE='C:\Users\zoraida 4\Desktop\base6final yactayo.sav'
/COMPRESSED.
CROSSTABS
/TABLES=PRETEST BY GRUPO
/FORMAT=AVALUE TABLES
/CELLS=COUNT
/COUNT ROUND CELL.
```

**Tablas cruzadas**

[Conjunto\_de\_datos1] C:\Users\zoraida 4\Desktop\base6final yactayo.sav

**Resumen de procesamiento de casos**

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Pretest Grupo Control y Experimental * Grupos	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%

**Pretest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabulación cruzada**

Recuento		Grupos		
		Control	Experimental	Total
Pretest Grupo Control y Experimental	En inicio	14	25	39
	En Proceso	14	3	17
	Logro Previsto	0	0	0
	Logro destacado	0	0	2
Total		28	28	56

```
CROSSTABS
/TABLES=POSTEST BY GRUPO
/FORMAT=AVALUE TABLES
/CELLS=COUNT
/COUNT ROUND CELL.
```

ES 02:05 a.m. 21/03/2018

\*Resultado3.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Itado  
 .ogarithmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas  
 Resumen de procesamiento de casos  
 Pretest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabula  
 .ogarithmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas  
 Resumen de procesamiento de casos  
 Pretest Grupo Experimental\*Prueba tabulación cruz  
 Gráfico de barras a partir de tabla dinámica  
 .ogarithmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas  
 Resumen de procesamiento de casos  
 Pretest Grupo Experimental\*Prueba tabulación cruz  
 .ogarithmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas  
 Resumen de procesamiento de casos  
 Postest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabula  
 .ogarithmo  
 Tablas cruzadas  
 Títulos  
 Notas  
 Resumen de procesamiento de casos  
 Pretest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabula  
 .ogarithmo

CROSSTABS  
 /TABLES=POSTEST BY GRUPO  
 /FORMAT=AVALUE TABLES  
 /CELLS=COUNT  
 /COUNT ROUND CELL.

**Tablas cruzadas**

**Resumen de procesamiento de casos**

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaj e	N	Porcentaj e	N	Porcentaj e
Postest Grupo Control y Experimental * Grupos	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%

**Postest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabulación cruzada**

Recuento		Grupos		
		Control	Experimental	Total
Postest Grupo Control y Experimental	En Inicio	2	0	2
	En Proceso	26	4	30
Logro previsto	Logro previsto	0	23	23
	Logro destacado	0	1	1
Total		28	28	56

CROSSTABS  
 /TABLES=CONTROL BY GRUPO  
 /FORMAT=AVALUE TABLES  
 /CELLS=COUNT  
 /COUNT ROUND CELL.

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode:ON

ES 12:48 a.m. 21/03/2018

\*Resultado3.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado

- Logaritmo
- Tablas cruzadas
  - Títulos
  - Notas
  - Resumen de procesamiento de casos
  - Pretest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabulación cruzada
- Logaritmo
- Tablas cruzadas
  - Títulos
  - Notas
  - Resumen de procesamiento de casos
  - Pretest Grupo Experimental\*Prueba tabulación cruzada
  - Gráfico de barras a partir de tabla dinámica
- Logaritmo
- Tablas cruzadas
  - Títulos
  - Notas
  - Resumen de procesamiento de casos
  - Pretest y Postest Grupo Experimental\*Prueba tabulación cruzada
- Logaritmo
- Tablas cruzadas
  - Títulos
  - Notas
  - Resumen de procesamiento de casos
  - Postest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabulación cruzada
- Logaritmo
- Tablas cruzadas
  - Títulos
  - Notas
  - Resumen de procesamiento de casos
  - Pretest Grupo Control y Experimental\*Grupos tabulación cruzada

**Pretest y Postest Grupo Experimental\*Prueba tabulación cruzada**

CROSSTABS  
 /TABLES=EXPERIMENTAL BY Prueba  
 /FORMAT=AVALUE TABLES  
 /CELLS=COUNT  
 /COUNT ROUND CELL.

**Tablas cruzadas**

**Resumen de procesamiento de casos**

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaj e	N	Porcentaj e	N	Porcentaj e
Pretest Grupo Experimental *	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%

**Pretest y Postest Grupo Experimental\*Prueba tabulación cruzada**

Recuento		Prueba		
		Pretest	Postest	Total
		Pretest Grupo Experimental	En Inicio	25
	En Proceso	3	4	7
	Logro previsto	0	23	23
	Logro destacado	0	1	1
Total		28	28	56

CROSSTABS  
 /TABLES=POSTEST BY GRUPO  
 /FORMAT=AVALUE TABLES  
 /CELLS=COUNT  
 /COUNT ROUND CELL.

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode:ON | H: 192, W: 414 pt. | 12:53 a.m. 21/03/2018

Resultado5.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

- Estadísticas de grupo
  - Prueba de muestras independientes
- Logaritmo
  - Prueba T
    - Títulos
    - Notas
  - Estadísticas de grupo
    - Prueba de muestras independientes
- Logaritmo
  - Prueba T
    - Títulos
    - Notas
  - Estadísticas de grupo
    - Prueba de muestras independientes
- Logaritmo
  - Prueba T
    - Títulos
    - Notas
  - Estadísticas de grupo
    - Prueba de muestras independientes
- Logaritmo
  - Prueba T
    - Títulos
    - Notas
  - Estadísticas de grupo
    - Prueba de muestras independientes
- Logaritmo
  - Tablas cruzadas
    - Títulos
    - Notas
    - Conjunto de datos activo
    - Resumen de procesamiento de casos
      - Pretest Grupo Control y Experimental\*G
- Logaritmo
  - Tablas cruzadas
    - Títulos
    - Notas
    - Resumen de procesamiento de casos
      - Postest Grupo Control y Experimental\*G
- Logaritmo
  - Tablas cruzadas
    - Títulos
    - Notas
    - Resumen de procesamiento de casos
      - Literal\*Prueba tabulación cruzada
      - Inferencial\*Prueba tabulación cruzada
      - Crítico\*Prueba tabulación cruzada
- Logaritmo
  - Tablas cruzadas
    - Títulos
    - Notas
    - Resumen de procesamiento de casos
      - Postest Grupo Experimental\*Prueba tab

**Resumen de procesamiento de casos**

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Literal * Prueba	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%
Literal * Prueba	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%
Inferencial * Prueba	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%
Inferencial * Prueba	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%
Crítico * Prueba	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%
Crítico * Prueba	56	100,0%	0	0,0%	56	100,0%

**Pretest y Postest del grupo experimental - Nivel Literal**

Recuento

		Prueba		
		Pretest	Postest	Total
Literal	En Inicio	5	0	5
	En Proceso	11	0	11
	Logro previsto	12	5	17
	Logro destacado	0	23	23
<b>Total</b>		<b>28</b>	<b>28</b>	<b>56</b>

**Pretest y Postest del grupo experimental - Nivel Inferencial**

Recuento

		Prueba		
		Pretest	Postest	Total
Inferencial	En Inicio	14	0	14
	En Proceso	14	0	14
	Logro previsto	0	5	5
	Logro destacado	0	23	23
<b>Total</b>		<b>28</b>	<b>28</b>	<b>56</b>

**Pretest y Postest del grupo experimental - Nivel Crítico**

Recuento

		Prueba		
		Pretest	Postest	Total
Crítico	En Inicio	28	23	51
	En Proceso	0	4	4
	Logro previsto	0	1	1
	<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>56</b>



**VARIABLE DEPENDIENTE – COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS**

	Dimensión 1: Literal Level (Nivel Literal)				Dimensión 2: Inferencial Level (Nivel inferencial)				Dimensión 3: Critical Level (Nivel Crítico)					
	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12		
Alum. 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	
Alum. 30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	
Alum. 31	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	
Alum. 32	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	6	
Alum. 33	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	7	
Alum. 34	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	5	
Alum. 35	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	11	
Alum. 36	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	9	
Alum. 37	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	10	
Alum. 38	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	6	
Alum. 39	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	7	
Alum. 40	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	6	
<b>p</b>	0.9	0.95	0.95	0.95	0.975	0.85	0.9	0.975	0.85	0.85	0.875	0.65	<b>VT</b>	<b>4.225</b>
<b>q=1-p</b>	0.1	0.05	0.05	0.05	0.025	0.15	0.1	0.025	0.15	0.15	0.125	0.35		
<b>pq</b>	0.09	0.0475	0.0475	0.0475	0.024375	0.1275	0.09	0.024375	0.1275	0.1275	0.109375	0.2275	<b>1.090625</b>	
							N=	12		<b>kr(20)=</b>	<b>0.809</b>			



Cuestionario	Factores	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Acuerdo	V de Aiken	p	Descriptivo	S= sumatoria si si= Valor asignado por el juez n= número de jueces c= número de valores de la escala
								$V = \frac{S}{n(c-1)}$			
Item 1	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	Coeficiente de Validez de V de Aiken <b>p≤0,05 = Válido</b>
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 2	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 3	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 4	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 5	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 6	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 7	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 8	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 9	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 10	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 11	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
Item 12	Pertinencia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Relevancia	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
	Claridad	1	1	1	1	1	5	1,00	0,001	Válido	
							$\sum V$	<b>1,00</b>	<b>0,001</b>	<b>Válido</b>	
							$n$				

## **ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE LOS TRABAJOS ACADÉMICOS DE LA UCV**

Yo, Mitchell Alarcón Díaz, docente de la Escuela de Posgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado “ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS A TRAVÉS DEL WEBQUEST PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS” del estudiante: PERCY YACTAYO MARCOS; y habiendo sido capacitado e instruido en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente: Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 25% verificable en el reporte de originalidad del programa turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.


Lima, 12 de marzo del 2018



**Mitchell Alarcón Díaz**

DNI: 09728050

feedback studio | yactayo -- /100 < > ?



Estrategias metodológicas a través del WebQuest para la comprensión de textos en inglés.

**141**  
TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
Doctor en educación

**AUTOR**  
Mg. Percy Yactayo Marcos

**2**  
**ASESOR**  
Dr. Mitchell Alarcón Díaz

**SECCIÓN**  
Educación e Idiomas

**Resumen de coincidencias** X

**25 %**

1	Entregado a Multiversi... Trabajo del estudiante	<1 %	>
2	Entregado a Tecsup Trabajo del estudiante	<1 %	>
3	gerenciasignificativa.bl... Fuente de Internet	<1 %	>
4	jorgecapellariera.com Fuente de Internet	<1 %	>
5	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %	>
6	www.readbag.com Fuente de Internet	<1 %	>



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)  
"César Acuña Peralta"

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

### 1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

..... YACTAYO MARCOS PERCY .....

D.N.I. : ..... 06684981 .....

Domicilio : ..... JO. FULGENCIO VALDEZ 513 BREGA .....

Teléfono : Fijo : ..... 4315761 ..... Móvil ..... 999182833 .....

E-mail : ..... P.Y.M-ISM@HOTMAIL.COM .....

### 2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad : .....

Escuela : .....

Carrera : .....

Título : .....

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : ..... DOCTOR .....

Mención : ..... EDUCACION .....

### 3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

..... YACTAYO MARCOS PERCY .....

Título de la tesis:

..... ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS A TRAVÉS DEL WERQVEST  
..... PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS .....

Año de publicación : ..... 2018 .....

### 4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma : .....

Fecha : ..... 18-09-2018 .....



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

YACTAYO MARCOS PERCY

INFORME TÍTULADO:

ESTRATEGIAS METODOLOGICAS A TRAVÉS DEL WEBQUEST

PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

DOCTOR EN EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 20 DE AGOSTO DE 2018

NOTA O MENCIÓN: APROBADO POR MAYORÍA



[Firma]  
FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN